University of Alberta Library
0 1620 1834 1766

périmé

ÉTUDES SOCIALES

9e année - Sujet A

GUIDE DE L'ENSEIGNANT

Édition finale

Language Services

300.712
R53
1987
v.2
c.2

CDP
SPECCOLL

Alberta
EDUCATION

UNIVERSITY OF ALBERTA
QUAECUMQUE VERA
EX LIBRIS
UNIVERSITATIS
ALBERTENSIS

Sujet A

Devrait-on limiter la croissance industrielle?

Alberta
Education
1987

Centre de Documentation Pédagogique
8406 - 91 rue
Edmonton, Alberta T6C 4G9

PRÉFACE

Cette unité d'enseignement se veut un outil au service des enseignants des études sociales de l'Alberta. Elle ne revêt donc pas un caractère obligatoire. En effet, cette unité est un moyen d'être fidèle au programme des études sociales et un instrument pour rencontrer les objectifs prescrits pour le sujet à l'étude.

On vous encourage fortement à étudier cette unité. Vous serez alors en mesure de juger, parmi les activités suggérées, celles qui peuvent s'avérer utiles dans la planification de votre enseignement. C'est notre souhait que cette unité serve de tremplin pour enrichir la gamme des stratégies que vous développez dans votre travail.

Une attention suivie aux besoins des enseignants et des élèves, a présidé à la préparation de cette unité. Cependant, votre propre expérience peut mettre en lumière certains aspects qui auraient échappé à notre vigilance. On vous encourage donc à remplir le formulaire d'évaluation, inclus à la fin de l'unité, et à le faire parvenir à l'adresse indiquée.

A tous les membres de l'équipe dont les noms figurent à la page suivante, Alberta Education tient à exprimer sa vive reconnaissance.

Adrien L. Bussière
Directeur
Language Services Branch

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE iii

REMERCIEMENTS vi

DIRECTIVES GÉNÉRALES ix

Aperçu général xi
Objectifs xiv
Plan xvi
Évaluation xviii
Ressources xxiv

INTRODUCTION 1

Activité 1: Identification du problème 3
Activité 2: Identification du problème et hypothèses 25
Activité 3: Formulation des questions de recherche 28

RECHERCHE 31

Activité 4: Qu'est-ce que la croissance industrielle? 33
Activité 5: Croissance d'une industrie 51
Activité 6: Début et évolution de l'industrialisation et du capitalisme 66
Activité 7: Les effets de l'industrialisation au XIXe siècle 82
Activité 8: L'État interventionniste, le patronat, les salariés 86
Activité 9: Caractéristiques d'un pays industrialisé (facultatif) 88
Activité 10: Consommation/qualité de la vie 108
Activité 11: Problème à l'étude 112
Activité 12: Synthèse 116

CONCLUSION 119

Activité 13: Résoudre un problème 121
Activité 14: (facultative) Prendre une décision et l'appliquer 129

APPENDICES 141

Appendice I: Spécifications du programme d'études sociales (9e année) 143
Appendice II: Examen de rendement en études sociales - 1984 175
Appendice III: Évaluation de l'unité 185

Pour éviter d'alourdir le texte, nous nous conformons dans le présent guide à la règle de grammaire qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est clair que lorsqu'on utilise le mot "enseignant", ce masculin inclut en enseignant de l'un ou de l'autre sexe.

REMERCIEMENTS

Alberta Education remercie vivement les personnes qui ont contribué à la préparation de ce document.

AUTEUR-ILLUSTRATEUR	**François Richardier** Calgary Public School Board
ENSEIGNANTS PILOTES	**Henri Lemire** Lakeland R.C.S.S.D. N° 150
	Richard Primeau Falher Consolidated School District N° 69
	Michael Scott Calgary Public School Board
DIRECTEUR DU PROJET	**Marcel Lavallée** Language Services Branch
COORDINATRICE DU PROJET	**Denise Stocco** Language Services Branch
COORDINATRICE DE DE LA PRODUCTION	**Jocelyne Bélanger** Language Services Branch
DACTYLOGRAPHIE ET MONTAGE	**Anita Bartosch** **Louise Chady** Language Services Branch

Alberta Education tient également à remercier les auteurs/maisons d'édition suivants qui ont permis la reproduction d'extraits dans le cahier de l'élève et le guide de l'enseignant.

- **CANADA AND THE WORLD.** "Hard Labour" par Carol Sevitt. Volume 44. N° 3. Page 12.

  Fiche 15: Les travaux forcés

- **COURS CIRCUIT - ÉDUCATION ÉCONOMIQUE.** H. Brunelle, L. Martin. Les Éditions HRW Montréal. 1985. Pages 202, 214-216, 217, 218, 242-243, 244-246, 247, 248-250, 255, 258, 260.
  - Fiche 17: Le rôle de l'État dans le monde du travail
  - Fiche 18: Relations entre le patronat et les salariés
  - Fiche 20: Le phénomène de la consommation
  - Fiche 21: Quel est le niveau de consommation de ta famille?
  - Fiche 22: Les facteurs déterminants de la consommation
  - Fiche 23: Le phénomène de la publicité
  - Fiche 24: La société de conservation

- **HISTORY OF THE COTTON MANUFACTURE IN GREAT BRITAIN.** Edward Baines, A. Fisher, R. Fisher and R. Jackson. London. 1835. Pages 358, 446.
  - Fiche 15: Salaires plus élevés, marchandises meilleur marché

- **INDUSTRIAL REVOLUTION: CHILDREN'S EMPLOYMENT.** Volume 2. Report of Select Committee on the Labour of Children in Mills and Factories Bill, House of Commons Sessional Papers, 1831-32 (706) XV Irish University Press. Pages 95-97 Reproduit avec la permission de Irish Academic Press.
  - Fiche 15: Mathew Crabtree témoigne devant un comité d'enquête parlementaire sur la main-d'oeuvre enfantine dans les usines - Comité Sadler en 1832
  - Fiche 15: Elizabeth Bentley témoigne devant le Comité Sadler

- **INDUSTRIAL REVOLUTION: CHILDREN'S EMPLOYMENT.** Volume 3. Report of Select Committee on the Labour of Children in Mills and Factories Bill. House of Commons Sessional Papers. 1831-32 (706) XV. Irish University Press. Pages 29-40. Reproduit avec la permission de Irish Academic Press.
  - Fiche 15: La vie familiale d'un travailleur, 1833

- **INQUIRY ABOUT TECHNOLOGY: STUDIES IN ECONOMICS AND ANTHROPOLOGY.** Mindella Schultz of the Holt Databank System. William R. Fielder, General editor. Copyright © 1972 by Holt, Rinehart and Winston Publishers. Pages 54-56.

Fiche 7: Évolution du tissage
Fiche 15: Un district de cottages

- **IRELAND, SCOTLAND AND ENGLAND.** J. G. Kohl, Chapman and Hall; London, 1844. Pages 106-107, 131-134.
  Fiche 15: Un district d'usines

- **LA TECHNOLOGIE ET LA NATURE DU TRAVAIL.** Brochure préparée par un groupe d'enseignants de Scarborough parrainés par la Fondation d'Études du Canada (maintenant dissoute). Reproduite avec l'autorisation du dernier directeur de la FEC, Robert M. Anderson, Ph.D.
  Fiche 25: La technologie et la qualité de la vie des travailleurs
  Fiche 25: Le stress dans la vie des travailleurs

- **OUR WESTERN HERITAGE.** Daniel Roselle et Anne P. Young. Copyright, 1981, 1976, 1972, by Silver, Burdelt & Ginn Inc. Used with permission. Pages 170-171, 247-248.
  Fiche 15: Perfectionnement en agriculture et les actes de clôture
  Fiche 15: L'impact de l'industrialisation sur la vie économique

- **SHOULD WE LIMIT INDUSTRIAL GROWTH.** Social Studies Teaching Unit project, grade 9. Alberta Education. 1979. Pages 132-135.
  Fiche 15: La révolution industrielle en Angleterre au XIXe siècle et ses effets
  Fiche 15: La main-d'oeuvre enfantine dans l'industrie du textile en Angleterre - Deux points de vue différents

- **THE POSITION OF THE WORKER IN AMERICAN SOCIETY: 1865-1896** Irwin Yellowitz. 1969. Traduit avec la permission de Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey. Pages 88-89, 28.
  Fiche 15: Les machines d'une ingénuité superhumaine
  Fiche 15: Le travailleur américain et la mécanisation

DIRECTIVES GÉNÉRALES

Aperçu général

Cette unité a été conçue de manière à aider l'enseignant de 9e année à présenter le sujet 9A. Le thème principal et la question de base de cette unité sont: l'**économie libérale** et **Doit-on limiter la croissance industrielle?**

Il faut savoir que l'étude du système économique de l'U.R.S.S. a été choisie pour présenter l'unité 9B dont le thème principal est l'économie planifiée.

Il est préférable que l'enseignant commence par le sujet 9A parce que les informations et les activités de cette unité ont été choisies pour amener les élèves à comprendre en particulier les concepts d'industrialisation, de développement industriel, d'évolution de la technologie et des principes du capitalisme industriel qui gouvernent les économies du marché libre ou économies libérales. Les principes de ces concepts avaient déjà été mis en pratique lorsque, en grande partie à cause d'eux et de leurs effets, les principes de base d'une économie planifiée du type soviétique ont été élaborés puis mis en pratique.

D'autre part, à l'issue de leur étude du sujet 9A, les élèves auront certainement compris qu'il n'existe pas une seule solution à la question: **Doit-on limiter la croissance industrielle?** C'est alors que le thème de l'unité 9B pourra être introduit comme "un" choix idéologique et politique face aux effets des principes du capitalisme industriel qui avaient été établis en Russie vers la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle.

MÉTHODE DE PRÉPARATION

L'enseignant devrait connaître les principes du processus d'enquête tels qu'ils sont présentés et expliqués dans le guide pédagogique des études sociales.

L'enseignant devrait aussi comprendre ce qu'on entend par objectifs de valeur, objectifs de connaissance et objectifs de compétence. Ces objectifs et la manière dont ils devraient être développés sont présentés au début du guide pédagogique.

L'enseignant devrait aussi connaître quelles sont les valeurs, compétences et connaissances qui doivent être particulièrement développées au cours de l'étude des sujets 9A, 9B et 9C.

Ces objectifs sont présentés en détail dans le guide pédagogique.

MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT

Le style de cette unité encourage la pratique et le développement de la méthode d'enquête. Ceci se fait de deux manières: parfois on demande aux élèves de poser des questions dont les réponses leur permettront de rassembler des connaissances vis-à-vis d'un problème, tandis que d'autres fois on leur donne des informations qu'ils doivent analyser pour comprendre comment elles peuvent se rattacher au problème de base qu'ils étudient.

ATTENTION, même si le plan de l'unité suit le développement du processus d'enquête, cela ne veut pas dire que chaque activité représente une étape spécifique de ce processus. Quelque soit sa place dans l'unité, une activité peut faire appel à plusieurs compétences qui correspondent à plusieurs étapes du processus d'enquête; par exemple, l'analyse et la synthèse de données peuvent être incorporées dans plusieurs activités et ceci, dès le début de l'unité.

Par suite de la pénurie de ressources sur la révolution industrielle, sur le capitalisme et sur l'impact de la technologie au niveau de la 9e année, il a été nécessaire de composer un "cahier de lectures pour l'élève" qui devient en fait la ressource de base de cette unité. Ce cahier de l'élève accompagne le guide de l'enseignant.

DURÉE DE L'UNITÉ

Les enseignants devront planifier leur année de façon à pouvoir enseigner les trois thèmes au programme de la 9e année. Il est recommandé de ne pas passer plus de trois mois à l'étude de cette unité.

APPENDICES

Les enseignants trouveront en appendice une copie des spécifications du programme d'études sociales (9e année) ainsi qu'une copie des questions du test de rendement en études sociales, pour le thème A de 9e année, donné en 1984.

SUJET A: L'ECONOMIE DE MARCHE

Ce sujet porte sur l'étude de questions se rapportant à la poussée de l'industrialisation en Grande-Bretagne, ou aux Etats-Unis, au XVIIIe et XIXe siècle. L'essentiel du travail devrait porter sur l'impact économique et social de l'industrialisation sur les nations étudiées. Cette étude devrait également porter sur la formation des grandes entreprises, la montée de la productivité, l'adaptation des conditions de travail, la croissance et l'influence syndicale. De plus, il serait utile de tirer de la société canadienne des exemples comparatifs pour illustrer les changements apportés par la technologie à la qualité de la vie. Si le temps le permet, on pourra aussi établir des comparaisons avec le processus d'industrialisation au Japon d'après-guerre.

Valeurs divergentes et question sociale

Matérialisme/Qualité de la vie - esthétisme, solidarité familiale et communautaire, artisanat, etc.
Les sociétés devraient-elles limiter la croissance industrielle?

OBJECTIFS DE VALEUR

Les élèves étudieront la question sociale afin de développer les connaissances, les habiletés et les attitudes suivantes. *(Les questions en italique ne sont que des exemples.)*

1. Développer la compréhension des valeurs

   1. Montrer que le matérialisme et la qualité de la vie sont deux valeurs influant sur notre façon de voir la croissance industrielle dans les économies de marché.

      - *En Angleterre au XVIIIe siècle et aux Etats-Unis au XIXe siècle, à quoi de nombreux propriétaires d'usines paraissaient-ils attacher le plus d'importance? Et les chefs de file des syndicats de cette époque?*
      - *Donnez quelques conflits de "sous-valeurs" découlant de la question et des valeurs divergentes (par ex.: progrès vs. tradition, rendement technique vs. travail artisanal).*

   2. Décrire des comportements de producteurs et de consommateurs démontrant que le matérialisme, tout comme la qualité de vie, sont des valeurs appréciées dans l'économie de marché actuelle.

      - *Quand il s'agit de croissance industrielle, les propriétaires d'usine, les chefs de syndicats et les consommateurs appréciaient-ils différemment le matérialisme et la qualité de la vie?*
      - *Quelle réaction un représentant de chaque groupe serait-il susceptible d'avoir face à des problèmes spécifiques de qualité de la vie?*

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE

Les élèves se familiariseront avec la généralisation et les concepts suivants, ainsi qu'avec les données concrètes relatives aux questions d'enquête énumérées ci-dessous.

1. Généralisation

   Les processus d'industrialisation, accompagnés de changements technologiques rapides, nécessitent de nouvelles solutions aux différends survenant dans les régimes économiques et sociaux d'une société.

2. Concepts

   1. Matérialisme.
   2. Qualité de la vie.
   3. Pénurie.
   4. Industrialisation.
   5. Changement technologique.
   6. Economie de marché.
   7. Relations syndicat/patronat.

3. Questions servant à l'enquête

   1. Qu'est-ce qu'une révolution industrielle et quelles en sont les causes?
   2. Quelle a été l'évolution du concept d'"économie de marché"? Comment ce concept a-t-il été mis en oeuvre?
   3. Quelles retombées l'économie de marché a-t-elle eues sur les sociétés britanniques ou américaines au XVIIIe et XIXe siècle?
   4. Quels méfaits et quels bienfaits découlent d'une révolution industrielle?

OBJECTIFS DE COMPETENCE

Les élèves développeront les habiletés relatives à l'enquête et à la participation. Les habiletés en caractères ordinaires revêtent une importance particulière pour ce sujet.

1. Développer les habiletés relatives à l'enquête

   1. Porter une attention particulière à la question sociale, en décrivant une situation controversée causée par l'industrialisation, et en discutant ses effets sur la société.
   2. *Formuler des questions visant à explorer la façon dont les changements technologiques ont affecté la productivité au XVIIIe et XIXe siècle.*
   3. Réunir et organiser des données en

      - interviewant, si possible, des employés, des employeurs et des hommes politiques afin de comparer des opinions différentes sur les rapports entre le milieu des affaires, les travailleurs et le Gouvernement;
      - examinant diverses ressources imprimées et non-imprimées illustrant la poussée de l'industrialisation et en faisant un compte rendu de leur valeur potentielle pour la recherche.

   4. Analyser les données en comparant des points de vue sur les rapports entre le matérialisme, la qualité de la vie et la croissance industrielle.
   5. Faire une synthèse des données en formulant diverses solutions au problème, à savoir si on devrait limiter la croissance industrielle au Canada.

2. Développer les habiletés

1. En matière d'analyse de valeurs, en mettant en évidence les conflits de valeurs apparents dans le milieu de travail, dans le commerce et dans le gouvernement, lorsqu'il s'agit de limiter la croissance industrielle.

   - *Quels conflits de valeur semblent être liés à la limitation de la croissance industrielle:*

     . du point de vue du milieu du travail?
     . du point de vue du milieu des affaires?
     . du point de vue du gouvernement?

2. En matière de prise de décision, en classant un ensemble de valeurs personnelles, afin de trouver la meilleure position sur la question à l'étude.

   - *Dans quel ordre présenteriez-vous les valeurs découlant de ces différents points de vue? A votre avis, quel est le meilleur point de vue?*

3. En matière de raisonnement moral, en justifiant une position personnelle sur la question à l'étude, en fonction de sa capacité à rehausser le niveau de la dignité humaine (en se servant du test de subordination).

   - *Dans quelle mesure votre position rehausse-t-elle la dignité humaine? Comment justifiez-vous votre position?*

3. Développer des attitudes

1. D'appréciation du rôle que jouent les individus, en tant que consommateur, pour influer sur la nature et la disponibilité des produits.

2. De respect des efforts faits par les premiers industriels et organisateurs syndicaux en vue de hausser le niveau de vie.

3. De respect pour la recherche libre et autonome, en se montrant prêt à mettre en doute les valeurs reliées à la croissance industrielle.

5. Quelle a été l'évolution des relations entre les salariés et le patronat suite à l'accroissement et à la plus grande complexité des syndicats, des entreprises et des gouvernements?

6. Quels sont les facteurs géographiques qui ont influé sur l'industrialisation au XVIIIe siècle?

6. *Résoudre la question en examinant la possibilité et l'avantage de l'application de diverses solutions aux problèmes découlant de la croissance industrielle.*

7. *Appliquer la décision en tenant compte des aspects "usines" de l'organisation de l'école ou de la classe tels que les horaires, la routine, le temps supplémentaire, les normes, la surveillance, les rapports impersonnels.*

8. Evaluer l'enquête en fonction de la décision de continuer ou non d'étudier les problèmes reliés à la résolution de différends dans les systèmes sociaux et économiques actuels.

2. Développer les habiletés relatives à la participation

1. S'exprimer clairement, en rédigeant un rapport dans lequel vous présentez des faits, des données, des valeurs et des principes directeurs.

2. *Interpréter les sentiments et idées des autres dans une rédaction, en se mettant à la place d'un enfant-ouvrier et d'un employeur à l'époque de la révolution industrielle.*

3. Participer à des prises de décision de groupe en réglant un désaccord simulé entre syndicat/patronat.

4. *Aider à créer une "atmosphère communautaire" en participant à un projet en commun où on analysera les aspects "usine" du milieu scolaire; on créera un plan d'action pour améliorer la situation dans la classe ou dans l'école.*

Plan

9e année - Sujet A: Devrait-on limiter la croissance industrielle?

ACTIVITÉS	QUESTIONS À L'ÉTUDE	CONCEPTS	MATÉRIEL
	INTRODUCTION		
1. Identification du problème	Quel problème sera examiné lors de l'étude de la croissance industrielle?	pénurie, ressources économiques, production en masse, spécialisation, coopération	Cahier de l'élève Bande sonore Mike Matériaux divers Option: films Références enseignant
2. Identification du problème et hypothèses	Quel problème allons-nous examiner lors de l'étude de la croissance industrielle?		Cahier de l'élève
3. Formulation des questions de recherche	Quelles questions doit-on se poser pour supporter notre étude?		Cahier de l'élève
	RECHERCHE		
4. Qu'est-ce que la croissance industrielle?	Que veut dire "limiter la croissance industrielle"?	données numériques croissance industrielle	Cahier de l'élève Références enseignant Matériaux divers
5. Croissance d'une industrie	Qu'est-ce qu'il faut pour qu'une industrie croisse et évolue?	production en masse, économie de marché, offre et demande, pénurie, relations patronat/ouvriers compétition ressources humaines	Matériaux divers Références enseignant
6. Début et évolution de l'industrialisation et du capitalisme	Quand et où est-ce que la croissance industrielle a commencé? Comment le capitalisme industriel et l'économie de marché ont-ils évolué?	révolution industrielle facteurs géographiques capitalisme, conditions de travail changement technologique	Références enseignant
7. Les effets de l'industrialisation au XIXe siècle	Quels ont été les effets de l'industrialisation sur les sociétés au XIXe siècle et en Angleterre?	effets positifs effets négatifs de l'industrialisation main-d'oeuvre enfantine qualité de vie	Livre: Les débuts de l'industrialisation Cahier de l'élève

ACTIVITÉS	QUESTIONS À L'ÉTUDE	CONCEPTS	MATÉRIEL
8. L'état interventionniste, le patronat, les salariés	De quelle façon certains effets négatifs du capitalisme ont-ils été corrigés?	intervention de l'État syndicats et unions conditions des travailleurs relation syndicats/patronat	Cahier de l'élève
Facultatif: 9. Caractéristiques d'un pays industrialisé	Qu'est-ce qui caractérise un pays industrialisé aujourd'hui?	pays industrialisé pays en voie de développement pays sous-développé	**Atlas Larousse canadien** Options: Références enseignant
10. Consommation/qualité de la vie	Quelles sont les caractéristiques de la société de consommation?	consommation conservation publicité désuétude planifiée technologie automation matérialisme qualité de vie	Cahier de l'élève
11. Problème de l'étude	Pourquoi doit-on se poser la question: **Doit-on limiter la croissance industrielle?**	Limite de la croissance industrielle Points de vue	
12. Synthèse	Quelles relations existent entre les différents concepts étudiés?	Révision de tous les concepts étudiés	
	CONCLUSION		
13. Résoudre un problème particulier	Quels aspects de notre vie pourrions-nous améliorer en limitant la croissance industrielle?	Limite de la croissance industrielle	Cahier de l'élève
Facultatif: 14. Prendre une décision et l'appliquer	Quels aspects de notre vie peut-on résoudre grâce à une application active du principe de limiter la croissance industrielle?		Références enseignant

ENSEIGNANTS: N'HÉSITEZ DONC PAS À COMPOSER VOS PROPRES QUESTIONS À CHOIX MULTIPLES!

... Quant aux élèves, ceci peut aussi constituer, à la fin de chaque activité, un exercice d'analyse et de synthèse des plus fructueux.

Il s'agit de demander (travail à la maison) à chaque élève de composer un certain nombre (à préciser si nécessaire) de questions à choix multiples lorsqu'une activité a été complétée et bien revue et corrigée. On peut alors leur expliquer la tâche qu'ils doivent accomplir de la manière suivante:

1. Faites une liste (nombre à préciser si nécessaire) des "choses" ou idées qui ont été présentées et/ou discutées dans l'activité que vous venez de compléter et qui vous paraissent essentielles ou importantes.
   Exemple 1: l'automatisation peut causer un sentiment d'aliénation chez les ouvriers d'usine.

2. Soulignez ce qui vous paraît le plus important à savoir ou comprendre dans chaque information ou idée de votre liste.
   Exemple 2a: l'automatisation peut causer un sentiment d'aliénation chez les ouvriers d'usine.
   Exemple 2b: l'automatisation peut causer un sentiment d'aliénation chez les ouvriers d'usine.

3. Identifiez et écrivez quelle(s) question(s) vous devriez poser si vous vouliez que la réponse soit le ou les mots soulignés.
   Exemple 3a: Q: Qu'est-ce qui peut être la cause d'un sentiment d'aliénation chez les ouvriers d'usine?
   R: l'automatisation
   Exemple 3b: Q: Quel sentiment peut être ressenti par les ouvriers d'usine à cause de l'automatisation?
   R: l'aliénation

4. Dès que vous avez complété les étapes 2 et 3 ci-dessus, identifiez et écrivez, pour chaque question, trois réponses qui sont fausses ou moins bonnes que la réponse que vous avez déjà identifiée.
   Encerclez votre bonne réponse.
   Exemple 4a: Q: Qu'est-ce qui peut être la cause d'un sentiment d'aliénation chez les ouvriers d'usine?
   R: a. l'automatisation
   b. l'horaire de travail
   c. le nombre d'heures de travail
   d. l'autodétermination

5. Remettez vos questions à choix multiples à l'enseignant: celles qui sont bien composées et qui se rapportent à des points importants de l'unité seront incorporées dans un test destiné à toute la classe.

6. Pour l'enseignant

   a. Si nécessaire, chaque question et ses choix peuvent être corrigés en présence de l'élève responsable seulement.
   b. Ce n'est pas nécessaire de donner une note aux élèves en ce qui concerne ce devoir puisque ceux qui ont fait les meilleures et le plus de questions incorporées dans le test seront évidemment récompensés lorsqu'ils les reconnaîtront dans le test.
   c. L'enseignant pourra ajouter autant de questions qu'il/elle voudra selon qu'il ou elle jugera que l'ensemble de l'activité est bien ou pas assez résumé par les questions des élèves qu'il a sélectionnées.

ÉVALUATION PRÉPARÉE PAR LES ÉLÈVES: VRAI OU FAUX

Dans ce cas les élèves résument des informations ou des idées comme ils le feraient à l'étape I de la composition de choix multiples. Dans certains cas ils changent une partie ou un mot d'une phrase de manière à ce que l'information ou l'idée ainsi exprimée soit fausse.

Alternative! lors du test, au lieu d'indiquer seulement si une proposition est vraie ou fausse, chaque élève doit la corriger si elle est fausse.

ÉVALUATION PRÉPARÉE PAR LES ÉLÈVES: QUESTION-RÉPONSE

Ceci correspond aux étapes 1, 2 et 3 seulement de la composition de choix multiples. Il s'agit donc, lors du test, de répondre correctement à une question sans l'aide d'indices (choix multiples). Ce genre de test est plus facile à composer que les questions à choix multiples, mais il est plus difficile pour les élèves qui vont devoir y répondre.

Cependant, l'enseignant pourrait demander aux élèves d'accomplir cette tâche pour composer un test à choix multiples à partir des questions et réponses qu'il ou elle a sélectionnées.

ÉVALUATION FINALE

Le guide pédagogique des études sociales propose que les objectifs soient évalués dans les proportions suivantes:

Objectifs de valeur:	20%	5% compréhension
		5% compétences
		10% attitudes
Objectifs de connaissance:	40%	
Objectifs de compétence:	30%:	technique d'enquête et de participation
	10%:	processus d'enquête

QUESTIONS DE BASE À PARTIR DESQUELLES L'ÉVALUATION FINALE SERA ÉTABLIE

Des exemples de questions générales:

Objectifs de connaissance:
- Comment et où s'est développée l'industrialisation?
- Quels sont les principes d'une économie libérale? du capitalisme industriel?
- Qu'est-ce qu'un pays industrialisé? sous-développé? en voie de développement?
- Quels ont été les effets de l'industrialisation? (certaines époques - certains lieux - certaines gens).

Objectifs de valeur:
- Pourquoi la question "Doit-on limiter la croissance industrielle?" (valeurs et connaissances).
- Qui pose cette question?
- Comment pourrait-on y répondre?
- Quand a-t-elle été posée?
- Pourquoi et comment certains groupes d'individus ont déjà choisi une réponse ou une alternative à cette question?
- Quels sont les effets de l'industrialisation?
- Quelle est l'évolution probable de l'industrialisation? (pour qui et où?) (valeurs et connaissances)

Objectifs de compétence:
- Comment arrive-t-on à étudier la question "Doit-on limiter la croissance industrielle?" Quelles questions faut-il se poser avant de commencer à répondre à la question de base?

Ressources

DE BASE

- **La croissance industrielle.** Cahier de l'élève. Accompagne l'unité d'enseignement 9A. Alberta Education, 1987. Disponible au Learning Resources Distributing Centre.

- **Atlas Larousse canadien.** Disponible au Learning Resources Distributing Centre.
  N° S 2219. 22,00 $.

RECOMMANDÉES

- **Devrait-on limiter la croissance industrielle?** Guide de l'enseignant - Unité d'enseignement 9A. Alberta Education. 1986. Disponible au Learning Resources Distributing Centre.

- **Les débuts de l'industrie.** Collection Pionniers du progrès. Disponible au Learning Resources Distributing Centre. N° 0885-172-159. 1,95 $.

- **Mike.** Bande sonore. Alberta Education. Disponible au Learning Resources Distributing Centre.

POUR L'ENSEIGNANT

- **Perspectives mondiales.** J. Molyneux et M. Olsen. Éditions Études Vivantes. Montréal, 1981. Disponible au Learning Resources Distributing Centre. N° 2760-700-631. 22,20 $.

Note à l'enseignant/e

En plus des ressources identifiées à la page précédente, il existe d'autres ressources didactiques qui pourraient vous être utiles dans l'enseignement de l'unité. Elles pourraient, aussi, servir au réinvestissement, à la récapitulation et à l'enrichissement.

Aucun des titres ci-dessous n'a été évalué par Alberta Education. Cette liste ne doit pas être interprétée comme une approbation explicite ou implicite d'utilisation. Ces titres sont donnés seulement à titre d'information, dans le but d'aider les conseils scolaires locaux à identifier des ressources didactiques qui pourraient s'avérer utiles.

La responsabilité d'évaluer ces ressources, avant la sélection, revient aux commissions scolaires locales.

Si vous désirez des exemplaires de ces ressources, vous serez responsables de les commander et de les faire approuver par votre commission scolaire.

- Marie Blanchet. **Travailleuse de coton à Valley Field en 1908.** ONF. Disponible chez Multimédia. Montréal.

- **Les travailleurs québécois et la révolution industrielle à la fin du XIXe siècle.** Diapositives. ONF. Disponible chez Multimédia. Montréal.

- **Pauvreté et classe ouvrière à Toronto.** Diapositives ONF. Disponibles chez Multimédia. Montréal.

- **L'exploitation charbonnière en Nouvelle-Écosse jusqu'en 1925.** Diapositives ONF. Disponibles chez Multimédia. Montréal.

- **La grève de l'amiante (1949).** Diapositives. ONF. Disponibles chez Multimédia. Montréal.

INTRODUCTION

Activité 1: Identification du problème

QUESTION:

Quel problème sera examiné lors de l'étude de la croissance industrielle?

BUTS:

Cette activité vise à rendre les élèves capables de:

1. Identifier les concepts économiques de base tels que: pénurie, ressources économiques (terre, capital, main-d'oeuvre), production en masse, spécialisation, coopération.

2. Formuler les trois questions suivantes:
   a. Que produire?
   b. Comment produire?
   c. Pour qui produire?

3. Participer à un exercice de simulation qui illustre des concepts économiques de base (e.g. coopération, spécialisation, production en masse).

4. Apprécier le besoin d'un effort collectif pour permettre aux gens de survivre.

5. Identifier la possibilité d'un conflit de valeur entre "l'effort individuel" et "l'effort collectif".

6. Identifier des valeurs qui s'opposent parfois quand on parle de la qualité de vie, de matérialisme, de progrès industriel, de progrès personnel, d'esprit d'invention, d'expression personnelle et de créativité.

7. Analyser un film ou une bande sonore pour déterminer des solutions à des problèmes donnés.

8. Comparer et mettre en contraste leurs propres façons de vivre avec celle(s) présentée(s) dans un film/bande sonore.

9. Déterminer quel mode de vie ils préfèrent.

10. Exprimer oralement des idées claires et succinctes.

11. Écouter les idées et les sentiments exprimés par les autres.

MATÉRIEL:

Pour une classe de vingt-cinq élèves, avoir en grande quantité:

- Pour l'exercice de stimulation:
  papier blanc sans lignes
  papier de couleur
  3 paires de ciseaux
  crayons de couleur: jaune, noir, bleu, rouge (un de chaque)
  7 crayons
  5 compas
  6 règles
  2 rouleaux de papier collant transparent
- Cahier de l'élève
- Bande sonore **Mike**
- Option: **Island of Dreams.** (film 16 mm sans paroles)

DURÉE:

3-4 périodes

DÉMARCHE À SUIVRE:

A. **Jeu de simulation***

1. Un jeu de simulation se déroulera en deux "reprises". Après la deuxième reprise, il y aura une session de discussion.

   Première reprise

   a. Préparer les élèves. Leur expliquer qu'ils vont participer à une "simulation". Leur présenter la simulation suivante:

      Vous êtes perdus sur une île de l'Arctique, sans espoir d'être secourus. Votre objectif (collectif et individuel) est de survivre. Pour pouvoir survivre, chacun doit satisfaire les besoins essentiels de se nourrir, de se vêtir et de s'abriter. L'objectif de la simulation est de produire des choses qui satisferont ces besoins. Ces choses sont essentielles à la survie: ceux qui en manqueront, périront.

   b. Présenter les choses que les élèves doivent produire. Ce sont: un poisson pour satisfaire le besoin de se nourrir, un igloo pour s'abriter et un poncho pour s'habiller. Un exemple de chacune de ces choses sera affiché à différents endroits de la classe. (fiche 1)

   c. Les élèves devront "produire" des reproductions exactes du modèle affiché ou détenu par l'enseignant; ils n'auront pas le droit de décalquer les modèles d'une manière ou d'une autre. Dès

---

* L'auteur de ce jeu de simulation est Bill Jennings, Sydenham High School, Sydenham, Ontario. La commission scolaire publique de Calgary (Calgary Board of Education) a obtenu la permission de Monsieur B. Jennings de distribuer ce jeu "dans l'espoir qu'il profiterait aux enseignants d'économie des écoles secondaires". La présente version française est une adaptation et élaboration de l'adaptation déjà faite en anglais par la commission scolaire publique de Calgary.

qu'une des "choses" est fabriquée, elle doit être immédiatement apportée à l'enseignant qui la vérifiera. S'il ne s'agit pas d'une reproduction exacte, l'enseignant la déchirera ou renverra les élèves la réviser si c'est possible.

Ces modèles ne sont pas à l'échelle. C'est à partir des informations qui y sont indiquées que les élèves devront construire les leurs.

NOTE: Il faut que l'enseignant construise lui-même ses modèles à partir desquels il pourra vérifier si ceux des élèves ont été parfaitement exécutés. Cet exercice permettra aussi à l'enseignant d'anticiper les difficultés techniques que pourront rencontrer les élèves.

Complication n° 1

Les "complications" rendent le jeu difficile. Pour commencer, les élèves n'auront pas le droit d'utiliser de matériel autre que celui donné par l'enseignant. (C'est pourquoi tout le matériel qui sera mis à la disposition des élèves devrait être facilement identifiable afin d'empêcher les élèves "ingénieux" d'en ajouter.) On a aussi remarqué que certains élèves "cassaient" les crayons en deux!

Tout le matériel disponible doit être exposé en vrac au centre de la classe.

Complication n° 2

Le travail doit être accompli en un temps limité (de 10 à 15 minutes). C'est à l'enseignant de choisir et d'annoncer la durée exacte de l'activité.

Dès que vous avez annoncé la complication n° 2, installer tout de suite le matériel sur une table ou un pupitre et dire aux élèves de commencer, en leur annonçant qu'à partir de maintenant, toutes les questions qu'ils posent, c'est du temps perdu!

Rôle de l'enseignant pendant le jeu

Il fait respecter les règles du jeu, écoute les problèmes des élèves, encourage ceux qui ont du mal à démarrer et ceux qui voudraient renoncer dès le départ.

Il prend note de ceux qui ont su compléter leur travail pendant cette première reprise.

Parfois, sinon souvent, tous les élèves se sentent frustrés dès le départ parce qu'ils sont rapidement convaincus qu'ils n'auront jamais le temps d'exécuter les tâches qu'on leur impose. Si cela arrive dans votre classe, vous pouvez arrêter la première reprise dès qu'il vous semble bon. L'objectif de cette première reprise est justement de faire ressentir aux élèves combien il est difficile de produire une grande quantité de choses à l'aide d'un nombre limité d'outils et dans des temps très limités aussi.

Dès que cette première reprise est terminée, rassembler tout le matériel et détruire tout "objet" qui avait été commencé ou achevé.

Deuxième reprise

a. Commencer la deuxième reprise par un résumé de ce qui s'est passé à la première reprise et féliciter, s'il y a lieu, ceux qui ont su survivre.

b. Annoncer que les élèves auront maintenant la chance de faire mieux qu'à la première reprise, en rejouant cette simulation dans des conditions semblables. Si, à ce point-ci, certains élèves ont des questions ou des commentaires à faire, n'y accordez pas d'attention mais continuez en leur annonçant qu'ils devront accomplir les mêmes travaux dans les mêmes délais. Toutes les autres règles s'appliquent aussi.
Mais cette fois, ils auront 5 minutes avant de commencer pour discuter de leurs problèmes et envisager des solutions.[1]

c. Dès que les instructions précédentes auront été énoncées, annoncer le commencement des cinq minutes de planification ou de discussion.

d. Dès que ces cinq minutes se sont écoulées, annoncer qu'à partir de maintenant, il ne reste plus que X minutes (durée que vous aviez choisie à la première reprise) pour effectuer les travaux.

Dorénavant l'enseignant ne peut plus aider les élèves. C'est à eux de résoudre leurs problèmes; ils doivent le comprendre tout de suite. Ne leur dites rien, ne répondez pas aux questions: effacez-vous.

Parfois cette deuxième reprise commence par une ou deux minutes de paralysie! Mais en général, la classe se réveille vite. Noter comment les problèmes sont identifiés, comment ils sont attaqués et surtout, comment les décisions sont prises. Noter aussi ceux qui participent et ceux qui dirigent ou qui font preuve d'initiative.

S'installer à un endroit où on peut surveiller toute la classe et où les élèves peuvent vous apporter facilement les objets qu'ils fabriquent.

---

[1] Il n'est absolument pas question de laisser soupçonner aux élèves comment ils pourraient s'organiser. Ceci fausserait tout à fait l'objectif de l'exercice et celui des discussions qui suivront.

On peut s'attendre à ce que certaines classes s'organisent grâce à la spécialisation, voir même, grâce au travail à la chaîne.
A la fin du jeu, compter le nombre d'objets (poncho, igloo, poisson) confectionnés et approuvés.

2. **Session de discussion**

Voici quelques questions qui pourraient être posées aux élèves. Certaines réponses et certains autres sujets de discussion sont proposés après chaque question.

a. **Pendant la première reprise, quels problèmes avez-vous eus?**

Les élèves devraient indiquer qu'il leur manquait du temps, des outils, des aptitudes pour qu'ils puissent répondre aux besoins qu'on leur demandait de satisfaire aussi soudainement.

A partir de là, on pourrait présenter le concept de "pénurie": une question économique de base. Afficher le mot au tableau ou, mieux encore, sur les murs.

b. **De quoi aviez-vous besoin exactement pour survivre lors de cette simulation?**

... papier, règles, etc. ... Il suffirait alors de présenter le concept de "ressources économiques" (à savoir: la terre, le capital, la main-d'oeuvre) et à quoi correspondait chacune de ces ressources pendant leur jeu.

c. **Quels problèmes avez-vous essayé de résoudre pendant les cinq minutes de planification avant la deuxième reprise?**

À partir de leur réponses, amener les élèves à discuter les questions économiques suivantes, questions que tout système écono-

mique se doit de résoudre:

i. **Que produire? N'importe quoi pour n'importe qui? Faut-il, comme dans le cas du jeu de simulation, décider qu'une chose en particulier (du poisson par exemple) sera produite même si certaines personnes préféreraient autre chose?** Cela nous amène à la question suivante:

ii. **Qui (ou quoi) décide de ce qui est produit?**
Maintenant, les élèves peuvent reprendre les trois ressources économiques de base dont ils avaient parlé auparavant, à savoir:

- la terre
- le capital
- la main-d'oeuvre

Poser la question suivante: **Jusqu'à quel point l'une de ces ressources influence-t-elle ou même dirige-t-elle les deux autres?**

Pour répondre à cette question la classe doit commencer à ébaucher une définition de ce qui constitue chacune de ces ressources. Les informations qui suivent peuvent être retenues pour plus tard dans cette unité et pour les unités 9B et 9C à venir.

Ressources économiques

- La terre ou le territoire

C'est là où sont certaines matières premières plus ou moins disponibles. C'est aussi l'espace disponible à la main-

d'oeuvre. Pour en revenir à la simulation, demander aux élèves:

Quels pourraient être les facteurs qui faisaient que vous deviez produire des poissons plutôt qu'autre chose pour satisfaire le besoin de se nourrir?

Réponses possibles: l'environnement immédiat, la situation géographique, le climat, l'équipement disponible ou facile à fabriquer dans l'environnement même, etc.

- Le capital

C'est l'ensemble des moyens de production et d'échange. Le capital inclut aussi l'ensemble de biens de production et de matières premières disponibles qui sont utilisés pour accroître l'ensemble des possessions (terres et/ou capital, voire même main-d'oeuvre).

Ainsi, dans la simulation, si le groupe avait le temps et du papier (capital) en surplus, il aurait peut-être pu produire plus d'igloos ou de poissons ou de ponchos que nécessaire pour pouvoir les échanger contre d'autres objets qu'il ne produit pas assez ou pas du tout, ou contre des outils ou des matières premières.

- La main-d'oeuvre ou le travail

C'est tout ce qui active les moyens de production pour qu'ils produisent. C'est essentiellement une "énergie humaine" à ne pas confondre avec les énergies que l'homme a su inventer et dont il a su profiter pour l'aider à accomplir du travail.

La main-d'oeuvre est une ressource économique indispensable.

iii. **Comment les biens de production doivent-ils être distribués?** (Pour qui est-ce qu'on produit?)

C'est souvent une question à laquelle les élèves n'avaient pas pensé lors de leurs cinq minutes de planification.

Pour faciliter la discussion, il suffit de reprendre les données recueillies à la fin de la deuxième reprise. Par exemple: une classe de 25 avait produit:

nourriture	habillement	abri
22	17	22

Sachant qu'une des règles du jeu voulait que pour survivre, chacun ait pu fabriquer au moins un objet de chaque catégorie, il reste à poser la question suivante:

Quels sont les dix-sept qui vont survivre?

Cette question de distribution représente un des problèmes les plus difficiles que tout économiste doit se poser et résoudre.

Expliquer aux élèves que c'est en partie parce que toutes les sociétés ne perçoivent pas et ne résolvent pas de la même façon le problème de la distribution qu'il y a aujourd'hui sur terre des systèmes socio-économiques différents, voire parfois très opposés tels que l'économie de marché et l'économie planifiée qui constituent les thèmes respectifs des unités 9A et 9B.

iv. **Comment faut-il produire ce qui doit être produit?**

Ici, la classe s'arrêtera surtout à examiner ou à critiquer la façon dont elle s'est organisée avant de commencer sa production de la deuxième reprise.

Finalement, il faudra mettre l'accent sur le fait que dans toute situation problématique, il faut qu'une décision soit prise, même si plus tard cette décision apparaît avoir été mal prise ou mal menée. En d'autres mots, si la classe n'avait pas d'une façon ou d'une autre décidé d'essayer de produire ce qu'elle devait produire, non seulement toute la classe n'aurait pas eu l'occasion de commettre des erreurs, mais elle n'aurait bien sûr pas pu survivre du tout.

À partir de cette prise de conscience, on pourra tout au long de l'unité développer des attitudes d'appréciation et de respect:

- pour ceux (employeurs, employés, gouvernements, syndicats) qui doivent prendre des décisions ou qui ont pour devoir ou responsabilité de prendre des décisions.

- pour ceux qui choisissent de se soumettre à certaines décisions prises par d'autres et qui favorisent davantage les intérêts de la majorité que les leurs en particulier.

d. **Comment avez-vous décidé de former des groupes? (Si cela a eu lieu).**

Comment avez-vous décidé des tâches que devait accomplir chaque individu?

e. **Est-ce que certains membres du groupe ont participé plus que d'autres? ont pris plus de décisions que d'autres? ont imposé leurs vues? leurs décisions? pourquoi?**

Si la classe a choisi l'idée de spécialisation et de distribution des tâches et des responsabilités, demander:

Est-ce que chaque élève de la classe aurait pu faire ce que chaque autre a fait? pourquoi?

À partir des réponses à ces questions amener les élèves à comprendre que "la main-d'oeuvre" est une ressource qui n'a pas seulement de la valeur par sa quantité mais aussi par son niveau de spécialisation, de pratique, d'éducation, d'habileté, etc.

f. **Si vous deviez donner une note à chacun des élèves de votre classe, donneriez-vous des notes égales à tout le monde ou pas?**

Justifiez vos réponses.

Comment chaque individu devrait-il être rétribué pour son travail?

g. **Comment vous sentiriez-vous si vous deviez faire ce travail tous les jours?**

3. En résumé des concepts introduits dans cette leçon, lire la fiche 2: **Concepts économiques.**

B. **Mike**

1. Écouter la bande sonore **mike**

2. a. Poser les questions suivantes:

i. Est-ce que Mike aime son travail? Pourquoi ou pouquoi pas?

ii. Pensez-vous que Mike jouit d'une "bonne" ou d'une "mauvaise" qualité de la vie?

iii. Qu'est-ce qui, selon Mike, pourrait améliorer la qualité de sa vie?

iv. Qu'est-ce qui, selon vous, pourrait améliorer la qualité de la vie de Mike?

ou

b. i. Demander aux élèves de composer - seul ou en groupe - des questions basées sur la lecture de **Mike** et qui se rapportent aux mots suivants:

- la qualité de la vie
- le travail à la chaîne
- la production en masse
- les relations syndicat/patronat
- les classes sociales
- l'artisanat
- la productivité
- la grève
- l'éducation
- la famille
- le sentiment d'aliénation
- le désir de créativité

ii. Répondre à ces questions (ou à un choix de questions).

3. Activités de langage
(Le texte de la bande **Mike** se trouve à la fin de cette leçon.)

NOTE:
Dans la traduction française comme dans la version originale en anglais, **Mike** est écrit dans une langue qui suit d'assez près la "langue parlée" pleine de mots familiers, d'expressions idiomatiques populaires et parfois de jurons. Il y a aussi des fautes grammaticales qu'on retrouve un peu partout dans l'anglais de l'Amérique du Nord et dans le français de la France pour la traduction.

Les mots ou expressions dites "familières" n'appartiennent pas, traditionnellement, au "langage littéraire" avec lequel sont écrits les manuels pour élèves. Ces mots et expressions sont cependant plus représentatifs de la manière dont la plupart des Francophones parlent, et surtout les classes ouvrières et les jeunes en général. La plupart de ces mots et expressions sont dans les dictionnaires du type Petit Larousse.

Les erreurs grammaticales sont surtout des questions d'omission ou de contraction, telles que l'omission de l'adverbe "ne" lorsqu'il exprime avec "pas" la négation, ou encore "y a pas" au lieu de "il n'y a pas".

La langue "écrite comme elle est parlée" garde son caractère social et son caractère géographique ou socio-géographique aussi. Les deux exercices facultatifs qui suivent ont pour but, respectivement, de changer le caractère social du texte **Mike** et d'en changer le caractère socio-géographique.

a. Exercice facultatif 1:

   i. Corriger toutes les fautes grammaticales ou structurelles.

   ii. Remplacer tous les mots et expressions dits familiers ou populaires ou argotiques par leurs équivalents en langage littéraire ou "français standard".

iii. Relire (une personne à voix haute par exemple) le texte ainsi corrigé.

iv. Répondre aux questions suivantes:

- Avez-vous plus ou moins eu la même impression que c'est un manoeuvre qui parle?
  Pourquoi?

- Quels sont les avantages d'une langue écrite "officielle"?
  - Du point de vue d'individus qui appartiennent à des classes sociales différentes?
  - Du point de vue d'individus qui habitent dans des régions différentes du pays ou du globe?

b. Exercice facultatif 2 (à faire oralement ou par écrit):

Remplacer les mots et expressions populaires familiers, qui ont un équivalent dans le milieu francophone. C'est un exercice destiné surtout aux élèves francophones. Si jamais il y avait dans la même classe des élèves qui venaient de différentes parties du Canada (Québec, Acadie, etc.), ce serait intéressant de connaître si, pour dire la même chose, ils ont des expressions ou des mots typiques différents.

Ces deux exercices facultatifs peuvent être faits par l'enseignant d'études sociales ou par l'enseignant de français.

c. Option

1. Montrer le film **Island of Dreams** en entier et distribuer la fiche option: **Monsieur Tech.**

2. Montrer le film une deuxième fois jusqu'au point où Monsieur Tech est paisiblement endormi par terre et il sourit. Arrêter le film et demander:

   a. Quel conflit dans la vie de Monsieur Tech est-ce que le film nous présente? Monsieur Tech (à prononcer comme dans technologie) est l'homme du film.

      Il y a conflit entre les différentes valeurs qui sont énumérées dans le premier but de cette leçon. Il y a entre autre, conflit dans la mesure où l'individu voit, à sa manière, comment les problèmes pourraient être résolus mais comprend aussi que certaines solutions lui sont imposées.

   b. Pensez-vous que présentement votre vie est semblable à la vie urbaine de Monsieur Tech ou à celle de certaines scènes sur l'île?

      Où préféreriez-vous habiter?

   c. Est-ce que les problèmes que rencontre Monsieur Tech sont propres à toutes les sociétés modernes industrialisées?
      Est-ce que certains problèmes sont propres à la société nord-américaine surtout?

      Les réponses à ces questions dépendront des connaissances que certains élèves ont déjà acquises à l'école ou ailleurs.

      Les "latins" (Espagnols, Français, etc.) diront que "pas assez de temps pour manger à midi", ce n'est pas un problème en Espagne par exemple!

MIKE

Mike est un ouvrier d'aciérie. Il a une femme et deux jeunes enfants. Sa femme travaille de temps en temps comme serveuse dans un restaurant.

"On n'en fait plus comme moi ... J'suis manoeuvre. J'fais travailler mes muscles ... J'soulève, j'dépose ... j'resoulève, j'redépose ... , jusqu'à vingt-cinq tonnes d'acier par jour ... **(rires)**. C'est mourrant.

C'est pas facile de se sentir fier d'une chose qu'on verra jamais. Tout ce qu'on fait, c'est produire en masse, mais on voit jamais à quoi ça sert. J'ai travaillé pour un camionneur une fois. Toutes les fois que j'avais fini de charger le camion, j'étais comme satisfait: au moins j'pouvais voir ce que je faisais.

Mon contremaître, y pas content: y aime pas mon attitude. Une fois y m'a dit: "Mike, tu fais bien ton travail, mais tu manques de coeur!" Ben mon attitude à moi, c'est que la job, ça m'amuse pas. Le jour où ça commencera à m'amuser, j'irai m'faire examiner la tête. Faut être fou pour trouver ça excitant de tirer de l'acier toute la journée, et d'être fatigué. Tout ce que j'veux, c'est m'asseoir.

Y en a q'ont bâti des pyramides et des gratte-ciel. Mais ça, ça s'bâtit pas comme ça. Qui est-ce qui a fait tout le travail? Moi j'aimerais voir un gratte-ciel avec les noms de tous les gens q'ont travaillé dessus: plombiers, maçons, ouvriers, électriciens... Les noms gravés du haut en bas. Puis quand j'irai me promener avec mon fils, j'lui dirai: "R'garde, au 55e étage, y a mon nom gravé. J'y ai installé un beam en acier là" Qu'est-ce que j'ai à montrer maintenant? C'est humiliant d'entendre dire qu'on est "qu'un manoeuvre".

Quand j'suis à l'usine, j'veux qu'on me laisse tranquille. J'veux pas avoir quelqu'un sur le dos toutes les cinq minutes pour surveiller ce que j'fais. Faut blâmer qui? Tu peux pas blâmer General Motors, et pas Washington! On peut pas taper sur un système, quoi!

Une vieille mule, c'est comme ça que j'me sens, une vieille mule! Tenez, regardez les marques noires et bleues sur les bras. Ça vient du travail.

Si j'peux pas améliorer ma propre vie, j'vais essayer d'améliorer celle des enfants. Si non, j'ferais aussi bien de retourner dans les cavernes. J'voudrais envoyer mon fils à l'université.

J'travaille tellement dur, tout ce que j'veux c'est rentrer à la maison, m'asseoir et rien faire. Mais des fois, faut qu'ça éclate. Alors j'vais dans un bar; j'parle avec les autres, on se dit ce qu'on a sur le coeur. Et pis des fois on s'casse la gueule. Comme ça, sans raison. C'est pourtant sur quelqu'un d'autre qu'on voudrait frapper. Mais si on faisait ça au travail, on perdrait notre emploi.

Y a ce nouveau contremaître. C'est un jeune. Il a été au collège et il nous le fait savoir. Il pense qu'il est meilleur que nous. Il m'agace. Des fois j'suis prêt à lui taper dessus. Il veut qu'on soit poli "Oui, monsieur ici, oui, monsieur là". Moi j'suis pas au travail pour faire des politesses.

J'fais ce travail de manoeuvre, mais j'sais que des machines pourraient le faire à ma place. **(rire)** Faut être réaliste, une machine ça peut faire le travail d'un homme. Pourquoi est-ce qu'on peut envoyer un vaisseau spatial dans l'espace sans personne dedans puis qu'on envoie un homme travailler comme une mule dans une usine?

L'automatisation, ça m'fait peur ... penser que j'pourrais me retrouver à la porte à cause d'ça. Ou bien qu'on va m'couper ma semaine! Des fois, je lis: "Qu'est-ce que vous allez faire le jour où l'ordinateur fera le travail à votre place?" Ben, on les détruira les ordinateurs. **(rire)** Vous croyez pas que l'ordinateur va prendre ma place non? Moi j'ai besoin de lait pour les enfants et de bière pour moi. Les machines ça peut libérer l'homme, mais ça peut rendre esclave.

Si j'avais une semaine de travail de 20 heures, j'aurais le temps de voir ma femme et mes enfants. J'aurais l'temps d'aller à la bibliothèque, ou ben d'faire des pique-niques avec la famille. Avec 20 heures d'extra, j'pourrais en connaître plus,

j'pourrais me développer. Mais y en a qui sont obligés de travailler à l'usine. C'est pas que les ouvriers sont pas intelligents. Ils sont fatigués, c'est tout.

Un jour, j'ai acheté un livre sur le jeu d'échecs. Il est resté dans le tiroir trois semaines. J'étais trop fatigué. En fin de semaine, j'veux sortir avec les enfants.

J'connais un homme qu'a 57 ans. Vous savez ce qu'il m'a dit: "Mike, j'me sens vieux et fatigué tout le temps!" D'abord, ça commence au travail. Dès que les bras commencent à travailler, le cerveau s'arrête. Le matin, j'arrive à l'usine à sept heures moins dix. J'dis bonjour aux autres; on se raconte quelques plaisanteries. j'mets mon casque, mes bottes et mes lunettes de sécurité puis j'commence. Y en a qui trempent l'acier dans la peinture, moi je le sors. Trempe, sors, trempe, sors ... sans arrêt.

Moi, j'dis bonjour à tout le monde sauf à mon boss. J'ai mal aux bras pendant la première demi-heure. Après ça, j'ai plus mal aux bras jusqu'à trois heures, c'est-à-dire une demi-heure avant de finir. J'fais la journée de 7 heures à 3 heures et demie. Comme ça, mes bras sont fatigués à 7 heures et demie et à 3 heures. J'espère qu'ça va jamais changer. J'veux toujours que mes bras soient fatigués à 7 heures et demie et à 3 heures. Comme ça, j'sais qu'il y a un commencement et puis une fin. J'sais qu'j'suis pas mort. Puis entre 8 heures et demie et 3 heures, j'essaye même pas d'penser. J'rêve à des belles blondes... à passer le mois de février à Hawaii, comme le patron et le chef de syndicat. J'les mets dans le même sac! ... des gens qui savent bien vivre avec notre argent.

Quand j'entends des étudiants qui disent qu'ils ont la vie dure, alors là, j'ris. Vous savez ce que j'aimerais faire pendant un an? Vivre comme un étudiant! Rien qu'pour un an! Une grosse voiture de sport, d'la mari, des filles ... Oui, j'aimerais ça.

Si jamais mon fils va à l'université, j'veux qu'il respecte ça le travail, j'veux qu'il se rende compte qu'il faut des travailleurs comme son père.

Après le travail, généralement, je m'arrête au bar pour prendre une bière. Quand j'étais jeune, j'allais au bar pour me battre. Mais maintenant, je me fais vieux ... J'explose moins, mais jamais, jamais j'vas me soumettre.

Quand j'rentre chez moi, j'grogne un peu après ma femme. J'allume la T.V. J'me mets en colère contre les nouvelles. **(rire)** Ma p'tite à trois ans. Quand j'rentre à la maison, je souris. Parfois elle me demande: "Papa, où t'étais?" J'dis: "au travail". Ça veut rien dire pour elle, le travail. Quand j'rentre et que j'suis pas en forme, j'peux pas crier contre la p'tite ou la femme. C'est des innocents! C'est pour ça qu'j'vais au bar.

J'ai même pas besoin d'un réveil le matin, J'peux même passer la nuit à boire, me coucher à 4 heures du matin et bang! J'suis debout à 6 heures. C'est comme si j'avais un réveil dans le ventre.

Si j'étais patron, j'essayerais de payer raisonnablement les ouvriers. J'connaîtrais leurs noms, leurs prénoms. J'essayerais de faire la compagnie aussi petite que possible - pour la garder humaine. Au moment de l'embauche, une poignée de main. Ça suffit. Pas besoin de contrat de papier. Ça m'intéresse pas de connaître le passé d'un homme.

J'pense jamais au lundi. Vous savez à quoi je pense le dimanche soir? Au dimanche suivant ... Quand j'travaille dur, j'rêve à des vacances qui dureraient toute la vie ... Le repos éternel. Mais pas le sommeil éternel. A quoi j'pense le dimanche soir? J'pense: "Mon Dieu, j'aimerais faire autre chose dans la vie!"

MONSIEUR TECH

Qu'est ce que M. Tech aime en ville?	Quels sont les problèmes qu'il a?	Quelles solutions envisage-t-il?
Qu'est ce que M. Tech aime sur l'île?	Quels sont les problèmes qu'il a?	Quelles solutions envisage-t-il?
Quels sont les résultats des solutions qu'il a développées pour vivre sur l'île? (positifs et/ou négatifs)		
Quel mode de vie préfères-tu? Pourquoi?		

MONSIEUR TECH

Qu'est ce que M. Tech aime en ville?	**Quels sont les problèmes qu'il a?**	**Quelles solutions envisage-t-il?**
Rien	La foule, les embarras de la circulation, le temps organisé, le caractère répétitif du travail. Pas assez de temps pour manger à midi, la fatigue.	Aller vivre sur une île. Arrêter la croissance industrielle, le progrès.
Qu'est ce que M. Tech aime sur l'île?	**Quels sont les problèmes qu'il a?**	**Quelles solutions envisage-t-il?**
Le silence, la tranquillité, pas de choses mécaniques, la nature.	Sol dur, mouches, noix de coco qui tombent, chaleur, requins, nourriture, comment allumer un feu.	Fabriquer un lit, un abri, une douche, aller à la pêche, etc.
Lit, abri, douche.	Il fait sombre, besoin de transport, loisirs.	Une centrale (génératrice d'énergie), création d'une charette, mécanique automobile, spécialisation, production en masse.
Quels sont les résultats des solutions qu'il a développées pour vivre sur l'île?		
Améliorations et progrès, matérialisme*.	(négatifs) Aucune ou presque, transport, briques.	(positifs) Croissance accrue. Meilleurs moyens de transport. Briques, etc., croissance de l'industrialisation en général.

* Le mot **matérialisme** tel qu'il est employé dans le programme d'études sociales de l'Alberta, semblerait signifier "un besoin accru de posséder et de créer des objets pour la seule satisfaction de posséder et de satisfaire le corps plutôt que l'esprit".

Activité 2: Identification du problème et hypothèses

QUESTION:

Quel problème allons-nous examiner lors de l'étude de la croissance industrielle?

BUTS:

À la fin de cette activité, les élèves pourront:

1. Identifier les valeurs qui se rapportent à la question sociale de l'unité.
2. Identifier la question sociale à étudier et l'écrire sous forme de condition.
3. Proposer des hypothèses quant à la résolution de ce problème.
4. Choisir l'hypothèse qui semble la plus réalisable.

DURÉE:

Une période environ

MATÉRIEL:

Cahier de l'élève

DÉMARCHE À SUIVRE:

1. Résumer rapidement les activités qui ont précédé.

2. Demander aux élèves d'essayer d'identifier quelles sont les valeurs sur lesquelles sont basés les points de vue des personnages des textes et du film des activités précédentes.

   Exemples de questions à poser aux élèves:

   i. Qu'est-ce qui affecte le plus la façon de vivre de Mike? de Monsieur Tech?

   ii. Qu'est-ce qui affecte le plus leur façon de penser?

   iii. Est-ce que ce qui semble affecter ces personnages est entièrement profitable à l'homme? Pourquoi ou pourquoi pas?

   iv. Est-ce totalement nuisible à l'homme? Pourquoi ou pourquoi pas?

   Les deux dernières questions devraient amener la classe à identifier des valeurs divergentes.

3. Demander à chaque élève d'exprimer par écrit sur la fiche 3: **Développement de la question sociale,** ce qui semble être la question sociale de base qui se rapporte aux problèmes dont on a parlé jusqu'à présent.

   Demander ensuite que chaque question ou problème d'ordre social identifié soit écrit sous forme de question commençant par "Devrait-on".

4. Lorsque les élèves ont terminé l'activité précédente, demander à chacun d'écrire sa question sociale au tableau.

5. Identifier quelles sont, sur le tableau, les questions qui veulent dire la même chose ou à peu près; en garder une seule. (Aider les élèves à paraphraser les questions qui ne sont pas très clairement exprimées.)

6. Identifier, s'il y a lieu, les questions qui ne se rapportent pas aux discussions des activités précédentes.

7. Choisir, ensemble, une des questions qui reste au tableau ou en fabriquer une nouvelle qui devra exprimer la question sociale que toute la classe va considérer dans ces activités futures.

   i. Devrait-on limiter la croissance industrielle?

   ii. Devrait-on encourager la croissance industrielle?

   iii. Devrait-on fabriquer davantage pour mieux vivre?

   iv. Devrions-nous fabriquer moins (décourager la croissance industrielle) pour nous laisser mieux vivre?

8. S'assurer que tous les élèves comprennent ce qu'on entend par "qualité de la vie", "croissance industrielle", "matérialisme", etc.

9. Avec les élèves formuler des hypothèses à partir du problème identifié, en complétant la fiche 4, **Hypothèse choisie.** Cette fiche sera revue et analysée en fin de recherche, afin de vérifier si le choix fait par chaque élève était valable ou non.

Activité 3: Formulation des questions de recherche

QUESTION:

Quelles questions devons-nous poser pour supporter notre étude de la question sociale: **Doit-on limiter la croissance industrielle?**

BUTS:

1. Formuler des questions qui guideront la recherche à venir.

2. Organiser ces questions.

DURÉE:

Une période de classe

MATIÉRIEL:

Cahier de l'élève

DÉMARCHE À SUIVRE:

1. a. Rappeler la question sociale et les valeurs qui se rapportent à l'étude de cette question.

   b. Poser la question suivante:
   Que nous faut-il savoir et comprendre avant d'envisager une solution au problème posé dans la question sociale?

2. Encourager les élèves à commencer à proposer des questions.

3. Après quelques minutes, demander à chaque élève de préparer dans son cahier six questions qui commenceront par: "Quand", "Qui", "Quel", "Où", "Comment", "Pourquoi".

4. Après 5 à 10 minutes:

   a. Demander à chaque élève de lire ses questions.

   b. Écrire au tableau celles qui se rapportent au sujet de la question sociale étudiée.

   c. Demander pourquoi vous jugez que certaines questions ne se rapportent pas au sujet (si nécessaire).

   d. Identifier les questions qui répètent la même idée; choisir la meilleure question.

   Voici quelques exemples de questions qui pourraient être formulées et retenues:

   - Qu'est-ce que la "croissance industrielle"?
   - Que veut dire "croissance"?
   - Que veut dire "limiter la croissance industrielle"?
   - Quand la croissance industrielle a-t-elle commencé?
   - Quand l'idée de limiter la croissance industrielle a-t-elle commencé?
   - Pourquoi a-t-elle commencé là?
   - Qui a débuté cette croissance industrielle?
   - Quels sont les effets de la croissance industrielle sur les gens?
   - Où existe-t-elle?
   - Qui est "on" dans la question sociale "Doit-on limiter la croissance industrielle?"
   - Qui veut limiter la croissance industrielle?
   - Pourquoi limiter la croissance industrielle?

- Pourquoi y a-t-il une "croissance industrielle"?
- Où est-ce qu'il n'existe pas de croissance industrielle?
- Qui souhaite la croissance industrielle?
- Comment peut-elle être accélérée?
- Où la croissance industrielle est-elle la plus accélérée aujourd'hui?
- Qui bénéficie - d'une croissance industrielle poussée?
  - d'une croissance industrielle stabilisée?
  - d'une croissance industrielle freinée?
- Qui a le droit ou l'autorité de limiter la croissance industrielle?

5. Grouper les questions précédentes et celles proposées par la classe afin de faciliter la recherche et projeter l'organisation du compte rendu qui pourrait faire suite à une telle recherche. Les afficher au mur et les cocher au fur et à mesure que les réponses aux questions ont été trouvées durant la recherche.

Suggestions: La recherche et le compte rendu pourraient être organisés en fonction du temps: passé, présent, futur. Certaines questions peuvent être répétées.

RECHERCHE

Activité 4: Qu'est-ce que la croissance industrielle?

QUESTION:

Que veut dire limiter la croissance industrielle?

BUTS:

1. Définir à partir des données numériques ce que "croissance industrielle" peut vouloir dire.

2. Exprimer des hypothèses quant à la manière dont des cas précis de croissance industrielle vont évoluer dans l'avenir.

3. Comprendre pourquoi dans certains cas "limiter la croissance industrielle" a pu être envisagé comme une solution de rechange à l'évolution de l'industrialisation.

MATÉRIEL:

Enseignant:
- Transparent - Modèle de tableau de données
- Révision des principes du tableau et du graphique
- Feuilles de correction pour la fiche 5

Élève:
- Cahier de l'élève
- Feuilles de papier quadrillé (si l'enseignant le désire, il peut tracer un quadrillage (0,5 cm x 0,5 cm) sur une feuille de papier de format régulier et le reproduire pour le distribuer aux élèves)
- Graphiques empruntés à des livres de géographie ou des atlas
- Grandes feuilles de papier pour préparer des affiches

DURÉE:

2 périodes

DÉMARCHE À SUIVRE:

Renseignements préliminaires:

Dans cette activité, on présente aux élèves une série de statistiques qui se rapportent à la croissance de l'industrialisation.

On demande ensuite aux élèves d'exprimer ces données sous forme de tableaux et de graphiques. Ce genre d'exercice représente à la fois un entraînement pratique à l'élaboration de graphiques et à leur interprétation.

Cette collection de statistiques a été choisie parce qu'elle démontre comment la production industrielle, la consommation de produits industriels, la consommation de ressources naturelles qui ont alimenté l'industrie et enfin certains changements qui ont affecté la vie domestique et sociale de l'homme se sont **accélérés** depuis le XIXe siècle. Les graphiques ont l'avantage de **dramatiser** cette accélération jusqu'au point où on a envie de se demander **qu'est-ce qui va arriver dans l'avenir?**[1]

Les graphiques basés sur de telles statistiques ont aussi l'avantage de permettre de répondre - au moins de façon mathématique - à la question: **Qu'est-ce qui va se passer dans l'avenir?** On peut le faire à l'aide d'une opération purement mathématique qu'on appelle "extrapolation".

A l'issue de telles opérations, les élèves devraient pouvoir formuler quelques hypothèses quant à l'avenir que leurs graphiques laissent présager. Ainsi, certaines courbes de graphiques laissent présager des problèmes à venir (ex.:

---

[1] Cette idée peut bien sûr être exprimée en d'autres mots.

réduction rapide de certaines ressources énergétiques non renouvelables) tandis que d'autres laissent prévoir l'amélioration continue de certains problèmes (ex.: acquisition de biens et espérance de vie).

Parmi les solutions que les élèves devront suggérer, il faut espérer que quelques élèves vont proposer l'idée de "limiter la croissance industrielle". Sinon il faudra les aider à concevoir cette idée en leur demandant, par exemple: Dans quel cas (graphique), une limitation de la croissance industrielle serait-elle souhaitable?

Le but de cette activité n'est pas de présenter l'idée de limiter la croissance industrielle comme la solution. Le but de cette activité est de montrer que l'évolution de la croissance industrielle peut être conçue à partir de différentes choix possibles et que dans certains cas seulement, "limiter la croissance industrielle" pourrait être une alternative. Plus tard, sinon dès maintenant, les élèves vont découvrir que dès que l'idée de limiter la croissance industrielle est choisie, elle devient alors un problème en vertu des autres possibilités qui n'ont pas été choisies.

1. Revoir quels sont les principes d'un tableau et d'un graphique à l'aide du transparent (qu'on peut distribuer aux élèves) et de la référence de l'enseignant de cette leçon.

2. Étudier les tableaux/données de la fiche 5: **Croissance industrielle: statistiques**, et faire les activités choisies. Il n'est pas nécessaire de faire tous les graphiques ou de répondre à toutes les questions. Corriger les questions et activités au fur et à mesure.

   Option:
   Présenter des exemples de graphiques empruntés à des manuels scolaires ou des atlas.

1. MODÈLE DE TABLEAU DE DONNÉES

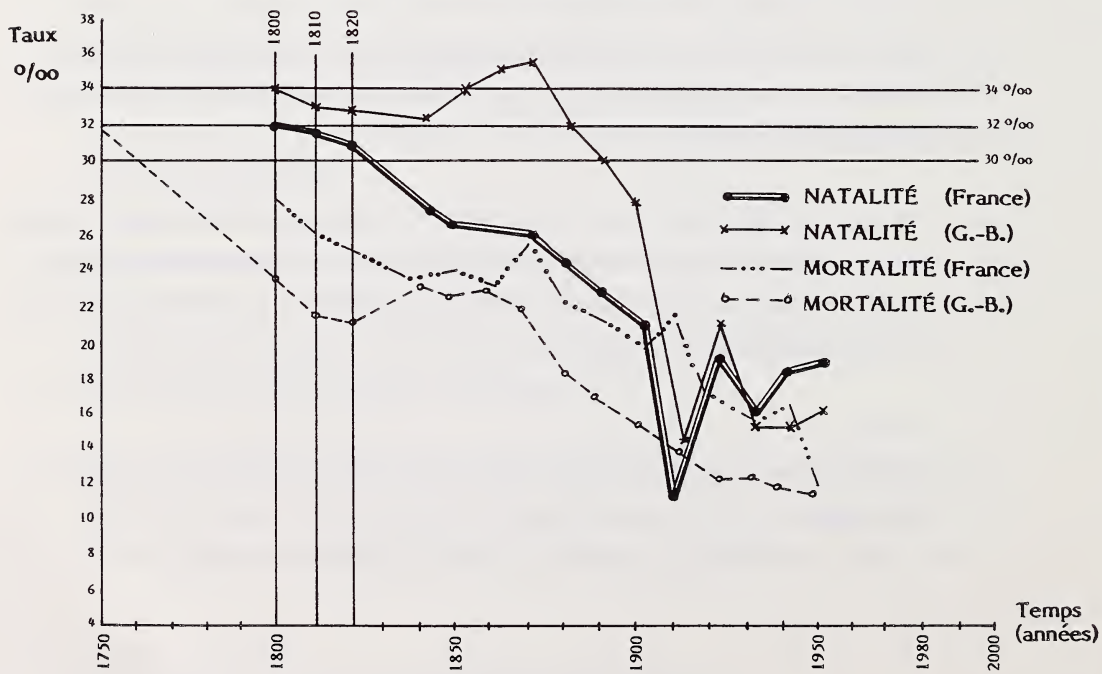
(c.f. données A. **Croissance industrielle: statistiques)**

Réseaux de lignes ferroviaires en kilomètres

année	**1850**	**1914**	**1971**
Grande-Bretagne	10 000	38 000	19 000
France	3 000	50 000	37 000
États-Unis	14 500	424 000	351 000
Monde	38 000	1 100 000	1 500 000

2. MODÈLE DE GRAPHIQUE DU TABLEAU DES DONNÉES F.

Évolution des taux de natalité et de mortalité en France et en Grande-Bretagne



RÉVISION DES PRINCIPES DU TABLEAU ET DU GRAPHIQUE

1. Le tableau a pour but de montrer clairement des données qu'on compare les unes aux autres.

   Exemple 1: le tableau des réseaux de lignes ferroviaires compare la longueur (km) des lignes construites au temps (années). Il compare aussi ces mêmes données pour trois pays et le monde entier.

   Exemple 2: les données "F" sont déjà sous forme de tableau. Deux données (taux de mortalité et taux de natalité) sont comparées au temps. La Grande-Bretagne et la France sont aussi comparées sur ce même tableau.

2. Sur un graphique on compare généralement deux variables. C'est-à-dire qu'on essaie de voir comment elles varient l'une par rapport à l'autre.

   Exemple: les variables des données "F" sont le temps par rapport à des taux.

3. Chaque variable est mesurée sur un des deux axes du graphique.

   Exemple: sur le graphique des données "F" on a placé le temps sur l'axe vertical.

   NOTE: On place le temps lorsque c'est une des deux variables que l'on compare sur l'axe horizontal parce que cet axe est, par convention, réservé à la variable indépendante; c'est-à-dire la variable qui ne dépend pas de l'autre pour varier. Ainsi, le temps n'a pas varié plus ou moins rapidement à cause de la longueur des lignes ferroviaires qui ont été construites: c'est le contraire. La longueur de ces lignes ferroviaires est donc la variable dépendante: on la mettrait sur l'axe vertical d'un graphique.

4. Une fois que les deux variables d'un graphique ont été déterminées, on doit préciser les unités de mesure de ces variables.

   Exemple: Sur un graphique des réseaux de lignes ferroviaires, le temps serait exprimé en années ou dates et les longueurs en kilomètres.

5. Maintenant il faut calculer, d'après les données du tableau, l'écart entre les mesures minimum et maximum de chaque variable pour connaître quel espace il va falloir donner à chaque variable sur son axe respectif.

   Exemple:
   a. Dans le tableau des données "F", le temps varie entre 1750 (minimum) et 1950 (maximum); l'écart est donc de 200 ans. Sur le modèle on a choisi de représenter 10 ans par 0,5 cm.

   b. Dans le même tableau, les taux varient entre 10,7 (minimum) et 35,4 (maximum); soit un écart d'environ 25. Sur le modèle on a choisi de représenter une variation de 2% par 0,5 cm (si on avait voulu utiliser toute la page, on aurait pu alors représenter une variation de 1% par 0,5 cm).

   Lorsqu'on utilise du papier quadrillé pour faire un graphique, on compare le nombre de carrés disponibles sur chaque côté de la feuille aux écarts de chacune des deux variables. Si la variable de l'axe horizontal a le plus petit écart (c'est le cas dans les données "F" si on mesure le temps en décennie (10 ans), on la met alors sur le plus petit côté de la feuille de papier quadrillé, et vice versa.

6. Une fois qu'on sait:

   a. quelles sont les deux variables,
   b. sur quel axe va chaque variable,
   c. quelle est l'unité de mesure de chaque variable,
   d. quels sont les écarts entre le minimum et le maximum de chaque variable,
   e. quel espace on va donner à chacun de ces écarts,

on trace les axes du graphique et sur chaque axe on marque des points de repère de leurs mesures.

Exemple: Sur le graphique des données "F" on a marqué chaque écart de 10 ans par un petit trait et on a indiqué les dates tous les 50 ans à partir de 1750, tandis qu'on a marqué les taux tous les 2% de 4 à 38.

7. Dès que l'opération précédente a été exécutée, on peut commencer le pointillé des données. Ceci consiste à représenter chaque série de données par des points.

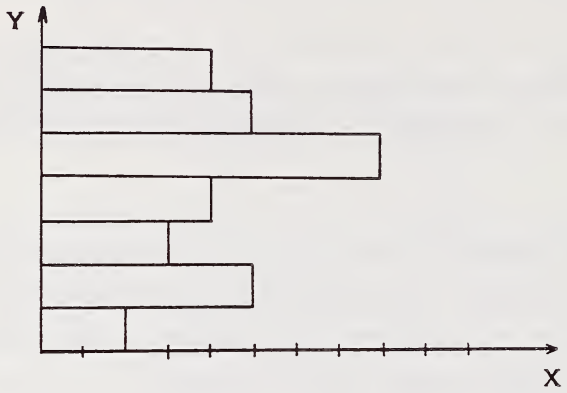
   Exemple: Données "F" sur le modèle on a commencé par les données de natalité en Grande-Bretagne. Ainsi, en 1800 le taux de natalité était de 34%: **là où la ligne verticale qui représente 1800 rencontre la ligne horizontale qui correspond à 34% on marque un point.** Et ainsi de suite.

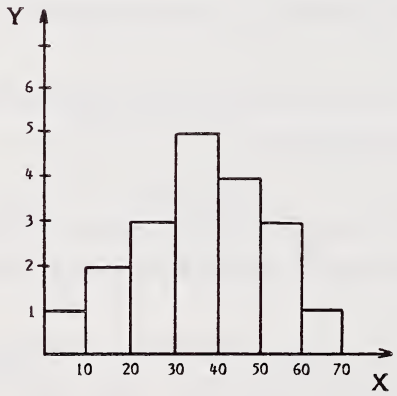
   NOTE: Sur le modèle on a tracé les lignes qui correspondent à 1800, 1810, 1820 et à 34%, 32% et 30% pour illustrer l'opération du pointillage; ces lignes sont là lorsqu'on utilise du papier quadrillé. Si plus tard les élèves choisissent de faire des graphiques sur du papier non quadrillé on pourra leur dire qu'ils peuvent faire un quadrillage au crayon qu'ils pourront effacer lorsque leurs pointillés seront terminés à l'encre indélébile.

8. Une fois que le pointillé d'une donnée est terminé, on joint successivement un point à l'autre et on obtient alors une ligne ou courbe des données.

9. Finalement, il faut donner un titre au graphique et inclure une légende si des symboles, par exemple, ont été utilisés (Ex.: des "croix" pour la natalité en Grande-Bretagne).

10. Tous les graphiques ne sont pas uniquement exécutés à l'aide de points et de courbes qui relient les points. Par exemple: X et Y représentent deux variables quelconques.





CROISSANCE INDUSTRIELLE - STATISTIQUES

- C -

C. 2. Qu'est-ce qu'on peut prédire à partir des statistiques C_1 **Acquisition de biens en France?**
Comment les industries qui fabriquent de tels biens de consommation pourront-elles survivre dans l'avenir?

Réponse: On peut prédire que d'ici peu toutes les familles ou presque posséderont un téléviseur, un réfrigérateur et une machine à laver.

Si ces biens de consommation sont fabriqués pour durer on peut s'attendre à ce que bientôt il n'y ait plus de demande pour ces biens.

Les industries qui fabriquent de tels biens pourront continuer à exister si elles produisent des appareils qui ne durent pas très longtemps ou si elles fabriquent de nouveaux appareils plus sophistiqués et arrivent à convaincre les consommateurs de les acheter.

C. 3. Qu'arriverait-il si on demandait aux industries qui fabriquent des appareils ménagers, par exemple, de fabriquer seulement des appareils qui dureront longtemps et de ne pas fabriquer de nouveaux modèles?

Réponse: Le nombre d'usines et de personnes qui travaillent à la fabrication de tels appareils diminuerait de plus en plus rapidement.

C. 4. Reprenez toutes les statistiques, les données, les tableaux et les graphiques qui vous sont disponibles et qui se rapportent à l'évolution de la croissance industrielle et répondez aux questions suivantes:

i. Quelles sont celles dont la croissance devrait être limitée et pourquoi?

Exemple: Le pétrole est une source d'énergie non renouvelable et sa consommation devrait donc être limitée.

Est-ce que limiter la consommation d'une source d'énergie non renouvelable signifie limiter la croissance industrielle en général? Pourquoi? Donnez des exemples.

Réponse: Non. Une source d'énergie peut être remplacée par une autre.
Exemple: le charbon remplacé par le pétrole et le gaz naturel.

C. 5. Selon vous, est-ce que Mike dont vous avez lu l'interview précédemment serait partisan de limiter la croissance industrielle?

C. 6. D'après ce que vous avez appris et découvert par vous-même, rassemblez sous forme de tableau récapitulatif les informations qui:

a. confirment l'idée que la croissance industrielle devrait être limitée.
b. s'opposent à l'idée de limiter la croissance industrielle.

- D -

D. 1. D'après les données "D" combien de personnes étaient nourries par un agriculteur aux États-Unis en 1900?
Réponse: 8

D. 2. Sur un graphique des données "D" quelles seraient les deux variables et sur quels axes les mettriez-vous?
Réponse: axe horixontal (Temps: années)
axe vertical (Nombre de personnes).

D. 3. Faites un graphique des données "D" évolution du nombre de personnes nourries par un agriculteur aux États-Unis et répondez ensuite aux questions suivantes.
NOTE: Divisez votre axe du temps (années) entre l'an 1600 et l'an 2000. Divisez l'axe réservé au "nombre de personnes" (nourries par un agriculteur) 0 (zéro) et 200 (au minimum).

D. 4. De quelle manière est-ce que le graphique exprime l'idée de croissance?
Réponse: Le nombre de personnes nourries par un agriculteur a augmenté d'année en année depuis 1820.

D. 5. Si on continuait la ligne du graphique avant 1820, celle-ci va couper l'axe du temps entre 1600 et 1650. Cela voudrait dire qu'à cette époque-là le nombre de personnes nourries par un agriculteur était égal à 0 (zéro). Est-ce que cette prédiction serait justifiable? Pourquoi?
Réponse: Oui. On pourrait dire qu'à cette époque-là chaque agriculteur, en général, produisait juste assez pour nourrir sa propre famille.

D. 6. Si, d'après le graphique, le nombre de personnes nourries par un agriculteur était d'environ une personne vers 1650, à quel genre d'occupation la majori-

té des habitants d'une telle société devait-elle se consacrer? Pourquoi?
Réponse: À l'agriculture, puisque la majorité devait d'abord se nourrir avant de faire autre chose.

D. 7. Comment pouvez-vous expliquer la croissance du rendement de chaque agriculteur à partir de 1820 par exemple?
Réponse: Utilisation de nouvelles méthodes, d'outils et machines agricoles.

D. 8. Selon vous, comment pourrait-on expliquer que l'évolution de la production agricole est due à l'évolution de l'industrialisation?
Réponse: Les industries ont fabriqué de plus en plus de meilleurs outils et machines qui ont augmenté le rendement du travail fourni par chaque agriculteur.

D. 9. Pourquoi est-ce que sur l'axe vertical (taux) et sur l'axe horizontal (temps) du modèle du graphique des données "F" on a commencé à 4% (taux) et terminé à 2000 (année)?
Réponse: Pour pouvoir compléter le graphique au delà de 1950 ou pour prédire ce qui pourrait arriver au delà de 1950.

D. 10. Est-ce que le graphique des données "D" montre que le rendement de chaque agriculteur a augmenté de la même manière aux États-Unis?
Réponse: Non. C'est sans doute une moyenne.

D. 11. Entre 1900 et 1950 le nombre de personnes nourries par un agriculteur a augmenté de 50%, mais on sait que pendant la même période de temps, le nombre d'agriculteurs a diminué. Pouvez-vous expliquer pourquoi?
Réponse: Grâce à l'industrialisation dans l'agriculture il faut de moins en moins de personnes pour accomplir de plus en plus de travail ou pour produire plus qu'avant.

D. 12. Si la croissance de la production agricole correspond à une diminution du nombre de personnes ou de pourcentage de la population qui travaille dans

l'agriculture, par quelles autres occupations est-ce que le reste de la population a été de plus en plus attiré à partir de 1820 et pourquoi?

Réponse: Par l'industrie, les usines. Parce que, pour que les industries produisent de plus en plus, il leur a fallu de plus en plus d'employés.

D. 13. Quelles sont les autres données ou statistiques qui expriment l'idée de croissance industrielle? Pourquoi?

Réponse: A, B, C_1, C_2, D, E_1, E_2, E_3, E_4, E_5.

Parce qu'elles indiquent toute une augmentation de production.

- E -

E. 1. (facultatif). Faire un graphique pour chacune des données suivantes: C_1, E_2, E_3, E_4, E_5.

NOTE: - Chaque élève peut faire <u>un</u> graphique.

- Les graphiques peuvent être faits et illustrés sur des feuilles grand format; les meilleurs pourront être affichés sur les murs de la classe.

- F -

F. 1. D'après le tableau et/ou le graphique des données "F", il semblerait qu'en Grande-Bretagne comme en France les taux de mortalité et de natalité sont en baisse depuis 1800. Cependant les courbes des graphiques parfois changent subitement de direction; on appelle souvent ces changements des anomalies.

Il semble qu'entre 1910 et 1920 les taux de natalité en France et en Grande-Bretagne ont baissé subitement et sont revenus à la normale après 1920. Est-ce qu'on aurait pu prévoir cette baisse en 1900?

Réponse: Non. On aurait pu prévoir que les statistiques pour 1910 à 1920 se seraient trouvées entre celles de 1900 et 1920:
environ 23% pour la Grande-Bretagne au lieu de 14,
environ 19% pour la France au lieu de 11.

F. 2. Peut-on aujourd'hui expliquer pourquoi il y a eu une telle anomalie?

Réponse: Guerre de 1914-1918 à laquelle ont participé beaucoup d'hommes de Grande-Bretagne et de France en âge d'être père. Dès 1920 les statistiques sont revenues à la normale quoi qu'encore en baisse constante.

F. 3. Est-ce que ce qui se passe entre 1940 et 1950 pour ces mêmes statistiques peut être expliqué de la même façon?

Réponse: Guerre de 1939 à 1945.

F. 4. Est-ce qu'on pourrait rattacher la baisse des taux de mortalité (données F) à l'évolution de l'industrialisation en Grande-Bretagne et en France? Pourquoi?

Réponse: Évolution de l'industrie pharmaceutique (production de médicaments, de vaccins, etc.), évolution de l'agriculture (due à l'évolution industrielle) qui a permis aux individus de mieux se nourrir et évolution de production de certaines choses qui ont servi à améliorer les conditions de vie.

- G -

G. 1. **Faites des prédictions d'après les tableaux suivants:**

Production annuelle de chaises en bois par un artisan québécois. L'artisan travaille à plein temps sur ses chaises.

Année	Nombre de chaises fabriquées
1975	200
1976	220
1977	250
1978	?
1979	340
1980	400
1981	470
1982	550
1983	640
1984	?

Pouvez-vous prédire combien de chaises cet artisan avait fabriquées en 1978?

Réponse: 290. Entre chaque année sa production a augmenté de 10 chaises de plus qu'elle n'avait augmenté l'année précédente. Cette prédiction mathématique s'appelle une interpolation.

G. 2. Pouvez-vous prédire combien de chaises cet artisan va probablement produire en 1984 et 1985 si l'accroissement de sa production continue comme dans le passé?

Réponse: 1984 (740) et 1985 (850). Ces prédictions sont des extrapolations.

Ces prédictions mathématiques ne représentent pas obligatoirement la réalité.

G. 3. Production annuelle de chaises en bois par une compagnie spécialisée dans la fabrication des meubles en bois. Le personnel de cette compagnie comprend le patron et vingt ouvriers. La fabrication de chaises en bois ne représente pas plus d'un tiers du travail de la compagnie.

Année	Nombre de chaises fabriquées
1975	2000
1976	2400
1977	2200
1978	2600
1979	2600
1980	2800
1981	?
1982	3000
1983	2800
1984	?
1985	?

Pouvez vous prédire combien de chaises cette compagnie a fabriquées en 1981 et va produire en 1984 et 1985?

Réponse: Non. L'accroissement de la production de chaises de cette compagnie n'est pas constant; la production varie d'une année à une autre sans raison évidente d'après le tableau. Conclusion: un tableau de données ou la courbe d'un graphique, ne permet pas toujours de prédire ce qui va exactement se passer dans le futur.

Activité 5: Croissance d'une industrie

QUESTION:

Qu'est-ce qu'il faut pour qu'une industrie croisse et évolue?

BUTS:

1. Participer à une simulation.

2. Interpréter ce qui a été appris lors de la simulation.

3. Analyser les causes et les effets des actions qui ont été choisies.

4. Introduire à travers le jeu certains concepts économiques tels que: production en masse, économie de marché, offre et demande, pénurie, relations classe ouvrière et patronat, compétition, etc. Ces concepts seront repris plus en détail à la leçon 6.

MATÉRIEL ET MATÉRIAUX:*

- Papier à construction (pour les plans - au moins 40 cm par 50 cm)
- Crayons (en quantité limitée si on désire présenter le concept de pénurie par exemple)
- Gomme à effacer
- Règles
- Feuilles de papier blanc (8 x 11)
- Un gros paquet de bonbons (Smarties ou jellybeans, ou gomme sans sucre), ou mieux des cartes d'argent de monopoly

---

* Le matériel est ce qu'on utilise pour travailler les matériaux. Règles et crayons sont du matériel tandis que le papier est un matériau de construction.

- Crayons feutres
- Pots en verre: 7 pour une classe de 21 élèves, 8 pour une classe de 24, 9 pour une classe de 27, etc.
- Jeu de simulation - questions
- Cahier de l'élève

DURÉE:

Deux classes d'environ 40 minutes chacune

DÉMARCHE À SUIVRE:

I. **Jeu de simulation:**

1. Annoncer aux élèves qu'ils vont participer à une simulation intitulée: **"Compagnie de fabrication d'abris pour oiseaux"**. La classe sera divisée en groupes de trois. (Les élèves peuvent choisir eux-mêmes leurs partenaires.)
   Chaque groupe devra dessiner le plan d'un abri pour oiseaux (de la taille d'un canari). À partir de ces plans, chaque groupe devrait être capable de fabriquer des abris pour oiseaux en papier fort. (Activité 1)

   Chaque groupe devra présenter son projet accompagné de ses descriptions publicitaires qui expliquent les particularités et surtout les avantages de leur modèle. (Activité 2)

   Chaque groupe ayant complété ce travail, recevra une récompense ou rétribution (six bonbons ou cartes par groupe). Distribuer le matériel nécessaire à chaque groupe.
   Durée des activités 1 et 2: 30 minutes.

2. Afficher tous les projets sur les murs de la classe.

3. A l'issue des activités, poser les questions suivantes:

a. Que pensez-vous (chaque groupe) de votre projet?

b. Quels sont les bons et les mauvais aspects de votre projet?

c. Pour quelles raisons les gens choisiraient-ils d'acheter votre modèle d'un abri pour oiseaux plutôt qu'un autre?

Durée: 15 minutes.

4. Distribuer les "récompenses" à ceux qui ont fait l'effort de compléter les activités 1 et 2 et de répondre oralement aux questions précédentes quelle que soit la qualité du projet. Demander aux élèves de garder leurs bonbons et de ne pas les manger!

5. Annoncer que vous, l'enseignant, vous allez maintenant jouer le rôle du "marché". Expliquer qu'il y a tout à coup une grande demande pour des abris pour oiseaux; vous représentez cette demande, vous représentez donc l'ensemble des consommateurs. Vous choisissez alors les meilleurs projets: ceux qui plaisent à l'ensemble des consommateurs.

   Vous (l'enseignant), vous allez aussi représenter la source d'approvisionnement en outils et en matières premières. Le matériel nécessaire sera alors ainsi distribué:

   1 crayon = 1 carte/bonbon
   1 règle = 2 cartes/bonbons
   1 gomme à effacer = 3 cartes/bonbons
   1 stylo feutre = 5 cartes/bonbons
   1 pot en verre (pour y garder les bonbons) = 1 carte/bonbon
   Papier gratuit
   Autres instruments et matériel: à décider selon la demande.

6. Placer chaque élève dont le projet n'a pas été accepté dans les groupes qui restent. (Équilibrer ces groupes.) Le matériel des groupes qui ont été dissous revient à l'enseignant. Les cartes/bonbons reçus par

chaque membre des groupes dissous peuvent être gardés par le groupe auquel ils appartiennent maintenant.

7. Annoncer maintenant que chaque groupe doit fabriquer des abris pour oiseaux. (L'enseignant pourrait "retenir" des idées du "modèle d'abri" en référence.) Ceux qui sont en charge de chaque groupe sont les trois dont le projet a été accepté: ce sont les "dirigeants".

8. Les abris pour oiseaux sont vendus au marché (enseign.) contre la somme de 5 cartes/bonbons.
   Le "représentant de commerce" ou les vendeurs seront selectionnés parmi les trois dirigeants.
   Les trois dirigeants gèrent les finances (cartes/bonbons) de tout le groupe. Ils décident des dépenses et des modes d'épargne.

9. Accorder quelques minutes pour la planification. Les dirigeants décident qui va faire quoi, quelle sera la position de chaque patron et comment l'argent (bonbons) sera partagé.

10. Le marché (enseign.) achète seulement les abris qu'il/elle aime. Il explique publiquement pourquoi il/elle rejette tel ou tel abri. Après 8/10 minutes de fabrication, le marché (enseign.) dissout 2 ou 3 groupes parce qu'ils n'ont pas assez produit, ou parce que leurs produits n'étaient pas bien fabriqués, ou parce que l'organisation de cette entreprise laissait à désirer ou pour n'importe quelle autre raison que l'enseignant choisira.
    Le matériel des groupes dissous ainsi que leurs cartes/bonbons sont redistribuées équitablement dans chaque groupe qui reste.

11. Répéter le même jeu (2/3 minutes de planification plus 15/20 minutes de fabrication plus 5 minutes (parce que la production va augmenter donc il faut plus de temps pour vendre les produits) jusqu'à ce qu'il ne reste plus que 2 groupes.

12. Chaque groupe compte ses cartes/bonbons (profits) pour savoir quelle est l'entreprise qui a le mieux réussi.

II. Exploitation du jeu de simulation:

Au fur et à mesure de la discussion il est suggéré d'écrire les mots-concepts-clés sur des pancartes et de les afficher au mur. Les ayant "vécus" dans la pratique, il sera plus facile aux élèves de comprendre ces concepts lorsqu'ils sont présentés de façon plus abstraite dans les leçons suivantes surtout si l'enseignant peut faire ressortir le lien entre l'abstrait et le jeu.

1. Quelles ont été vos occupations pendant la simulation? Ont-elles changé?

2. Pour quelles raisons a-t-on fabriqué des abris d'oiseaux? Pourquoi?

3. a. Pourquoi le nombre de projets ou de modèles a-t-il été réduit?

   b. Qu'est-il arrivé lorsque vos abris ont été refusés?

   c. Quand y a-t-il eu le plus d'abris produits? (production en masse; chaîne d'assemblage - spécialisation, innovation, etc.)

4. Si vous avez changé de groupe:

   a. Pourquoi avez-vous dû changer?

   b. Qu'est-ce que ça vous a fait de devoir travailler pour un autre groupe?

5. Avez-vous changé vos méthodes de production? Pourquoi ou pourquoi pas?

6. a. Comment a été décidé qui devait faire quoi? (relations ouvriers/direction).

   b. Pourquoi est-ce que toute l'équipe n'a pas participé aux prises de décisions?

   c. Quel(s) problème(s) avez-vous essayé de résoudre pendant la phase de planification?

   d. Si certains ouvriers de votre équipe ont été les "innovateurs" de méthodes de travail au cours de la simulation, est-ce qu'ils ont été reconnus ou récompensés pour ça?

   e. Que s'est-il passé lorsque votre groupe a souffert d'une pénurie de matériel ou de matériaux?

7. Qu'avez-vous ressenti lorsque vous avez été obligé de rendre votre matériel et d'aller joindre un autre groupe?

8. Qu'avez-vous ressenti lorsque vous avez dû remettre à votre nouvelle équipe les cartes/bonbons (capitaux) qui vous appartenaient?

9. a. Avez-vous reçu quelque chose pour le travail que vous avez fait? (profits)

   b. Qu'est-ce que ça vous a fait?

10. Est-ce que tous vos abris ont été achetés? Par qui?

11. a. Comment votre enseignant a-t-il sélectionné les abris qu'il voulait acheter?

    b. Est-ce que ça se passe un peu comme ça dans la réalité?

12. Quels sont les facteurs qui auraient pu forcer un ralentissement de la demande d'abris pour oiseaux? Qu'est-ce que votre entreprise aurait pu faire pour répondre à ce problème?

Réponse:

a. Il y a assez d'abris pour oiseaux sur le marché (le marché est saturé).

b. Les oiseaux disparaissent.

c. Les consommateurs n'ont plus, en général, autant d'argent à dépenser.

d. La mode des abris pour oiseaux est passée.

e. Les écologistes viennent de déconseiller les abris pour oiseaux.

Etc.

13. Quels sont les facteurs qui auraient pu forcer un ralentissemnt ou une diminution de la production d'abris pour oiseaux?

Réponse: La demande a diminué (voir questions et réponses 12).
Pénurie de matériaux de construction (papier, colle ou papier collant).
Problème entre ouvriers et direction: le rendement baisse.
Problèmes d'approvisionnement en matériaux de construction (grève des services de transport, grève des ouvriers fabricants de papier, pénurie de carburants approvisionnant usines à papier et/ou transports).
Etc.

14. À quel moment de la simulation avez-vous senti que votre équipe avait:

a. un caractère artisanal? Pourquoi?

b. un caractère d'entreprise industrielle? Pourquoi?

15. Quels étaient les atouts des entreprises qui ont le mieux réussi au début de ce jeu de simulation?

Réponse: Mettre l'accent sur le fait que pour réussir dès le premier tour de la simulation, il fallait que le groupe (3 élèves) sache ce à quoi pouvait servir un abri pour oiseaux et sache imaginer comment devrait être conçu un abri pour oiseaux. Ensuite mettre l'accent sur le fait qu'il fallait que le groupe soit motivé pour pouvoir réussir.
Motifs: désir de réussir - amour de la compétition - désir de profiter (de gagner des bonbons) - désir de plaire.
Il fallait aussi des élèves qui non seulement avaient des idées, mais qui ont su les mettre en pratique dès le début.
Il fallait de la main-d'oeuvre. Il a fallu au moins un élève par groupe qui sache comment interpréter visuellement (dessiner) les idées des autres et/ou les siennes. Etc.

16. Quels étaient les atouts de la ou des entreprises qui ont le mieux réussi à la fin de cet exercice de simulation?
Réponse: Très bonne gérance des ressources financières et surtout des ressources humaines du groupe.
Très bonne coordination entre les différentes tâches et responsabilités dans l'entreprise.

17. Est-ce que la croissance d'une industrie va être rapide si elle ne rencontre absolument pas de compétition de la part d'autres industries du même genre?

18. Si une entreprise fait face à une pénurie en matières premières est-ce que sa seule possibilité est de limiter sa production?

Réponse: Non, elle pourrait aussi rechercher et développer de nouvelles matières premières.

19. Quelles sortes d'outils ou de machines auraient pu être utilisées pour accomplir un travail plus rapide lors du jeu de simulation?

20. a. Quand une entreprise a-t-elle intérêt à limiter sa production? à augmenter sa production?

    Réponse: Quand son surplus excède de beaucoup la demande. Quand la demande excède l'offre.

    b. Comment une entreprise peut-elle limiter sa production sans risquer de trop perdre?

    Réponse: En réduisant le nombre d'heures de travail de ses employés ou en en licenciant un certain nombre.

21. a. Lors du jeu de simulation, quels auraient été les avantages et les désavantages pour les dirigeants s'ils avaient pu remplacer leurs employés par des machines automatisées?

    b. Quels auraient été les avantages et les désavantages pour les employés ou ouvriers?

22. Quels sont les besoins et les demandes qui sont imposés à une entreprise industrielle pour que celle-ci puisse croître, même survivre, et qui s'opposent aux besoins et désirs de ses employés?

    Réponse: Exemple: besoin de réduire le coût de production. Ceci peut être accompli au détriment des ouvriers qui doivent travailler plus rapidement pour produire plus en moins de temps, ou qui doivent laisser la place à des machines.

23. Comment les ouvriers et autres employés d'une entreprise peuvent-ils s'assurer que leurs propres besoins en tant qu'individus et travailleurs

sont satisfaits, en même temps que les besoins imposés à leur entreprise sont eux aussi satisfaits?

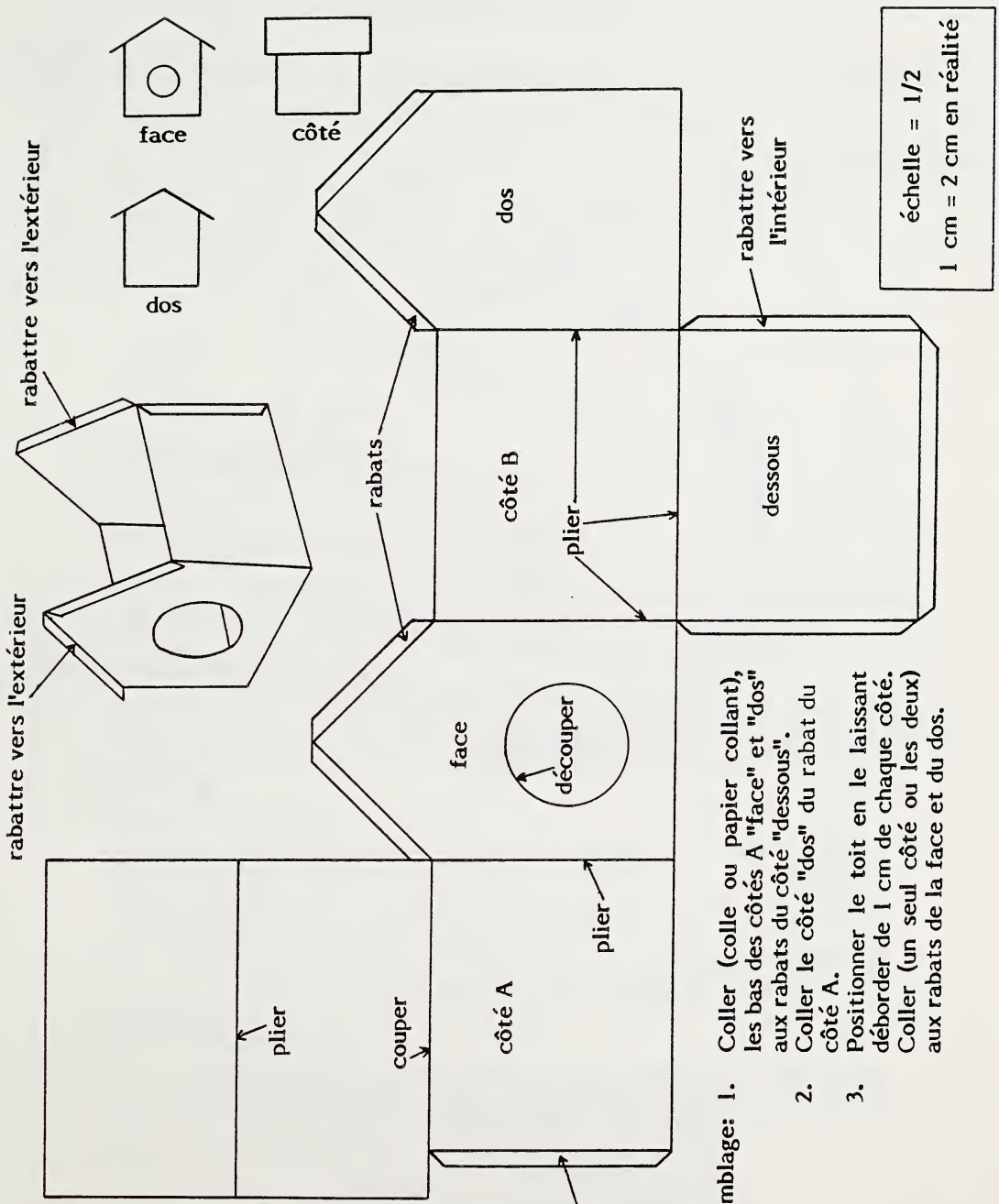
Réponse: Organisation des travailleurs: syndicats, établissement de relation entre syndicats et patrons d'entreprises.

III. Résumé

En conclusion de l'exercice, lire et expliquer là ou c'est nécessaire, la fiche 6.

Option: Distribuer et expliquer la fiche option: **Cycles économiques** qui se trouve en fin de leçon.

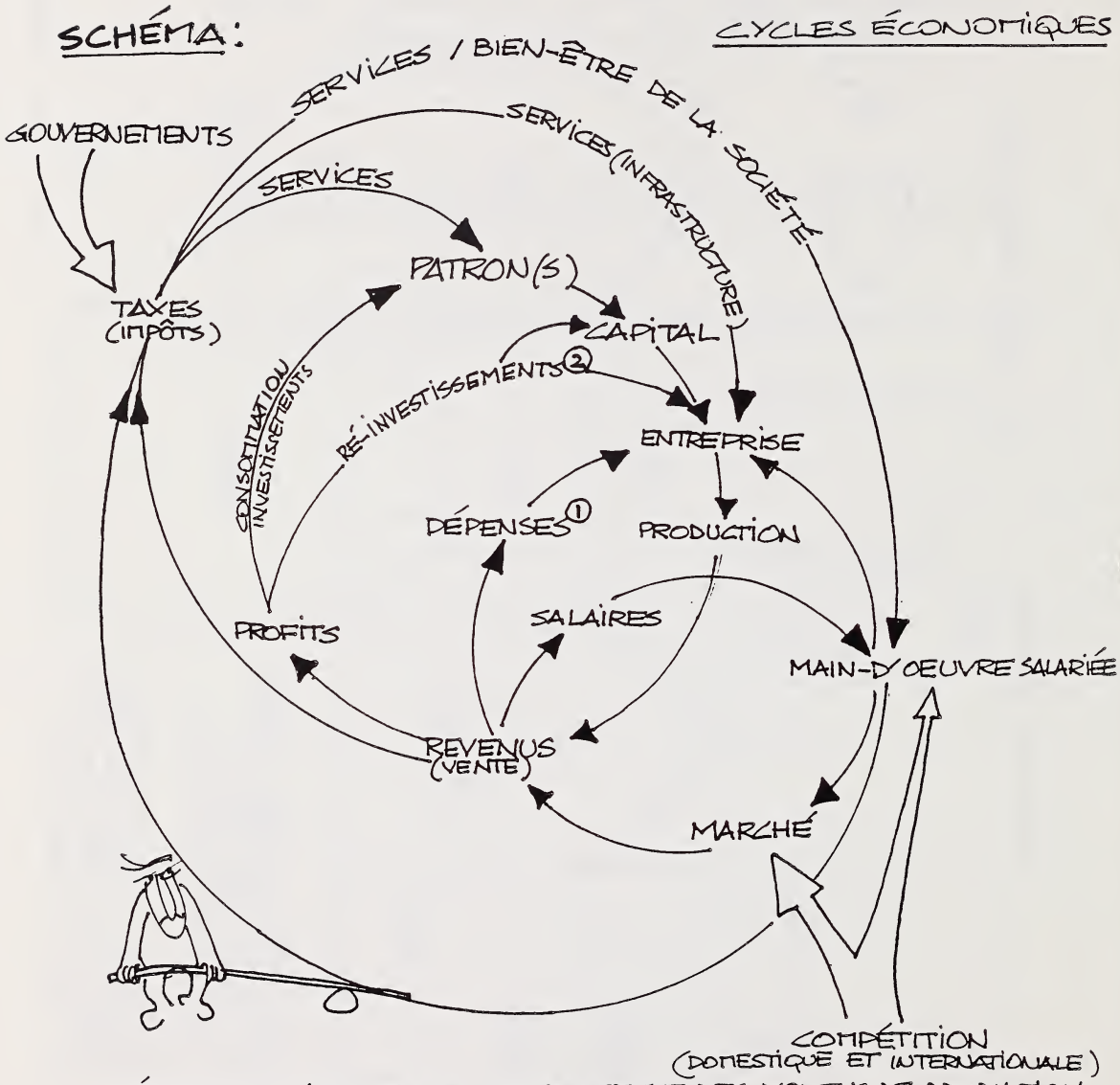
MODÈLE D'ABRI



Assemblage:

1. Coller (colle ou papier collant), les bas des côtés A "face" et "dos" aux rabats du côté "dessous".
2. Coller le côté "dos" du rabat du côté A.
3. Positionner le toit en le laissant déborder de 1 cm de chaque côté. Coller (un seul côté ou les deux) aux rabats de la face et du dos.

CYCLES ÉCONOMIQUES



1. DÉPENSES : MAINTIENT ET/OU REMPLACEMENT DES MOYENS DE PRODUCTION (MACHINES, OUTILS, ÉDIFICES, ETC.)
   - COÛT DE L'ÉNERGIE.
   - ACHAT DES MATIÈRES PREMIÈRES OU MATÉRIAUX RETRANSFORMÉS.
   - EMPRUNTS (AMORTISSEMENTS)

2. RÉ-INVESTISSEMENT : RECHERCHE, AMÉLIORATION DES MOYENS ET DES CONDITIONS DE TRAVAIL (C'EST AUSSI UN ACCROISSEMENT DU CAPITAL).

DISCUSSION DU SCHÉMA.

SANS **TRAVAIL** IL N'Y A PAS D'ÉCONOMIE OU SYSTÈME ÉCONOMIQUE.

LES INGRÉDIENTS ESSENTIELS POUR L'ECONOMIE D'UN PAYS SONT : RESSOURCES NATURELLES + CAPITAL + MAIN-D'ŒUVRE + MARCHÉ.

SI UN DE CES INGRÉDIENTS NE **MARCHE** PAS BIEN AVEC LES AUTRES OU EST MAL MÉNAGÉ LA "MACHINE ÉCONOMIQUE" NE PEUT PAS FONCTIONNER AUSSI BIEN QU'ELLE POURRAIT, SINON PAS DU TOUT.

EN PHYSIQUE, LORSQU'ON PARLE DE "TRAVAIL" ON CONSIDÈRE DES **FORCES** QUI SONT NÉCESSAIRES POUR **DÉPLACER** DES OBJETS OU MASSES SUR UNE CERTAINE DISTANCE ET DANS DES DIRECTIONS DONNÉES.

LES FLÈCHES DU DIAGRAMME INDIQUENT LA DIRECTION DES MOUVEMENTS QUI ACTIVENT UN SYSTÈME ÉCONOMIQUE. SI LE MOUVEMENT EST PERTURBÉ, L'ÉCONOMIE EST AFFECTÉE.

EXEMPLES :

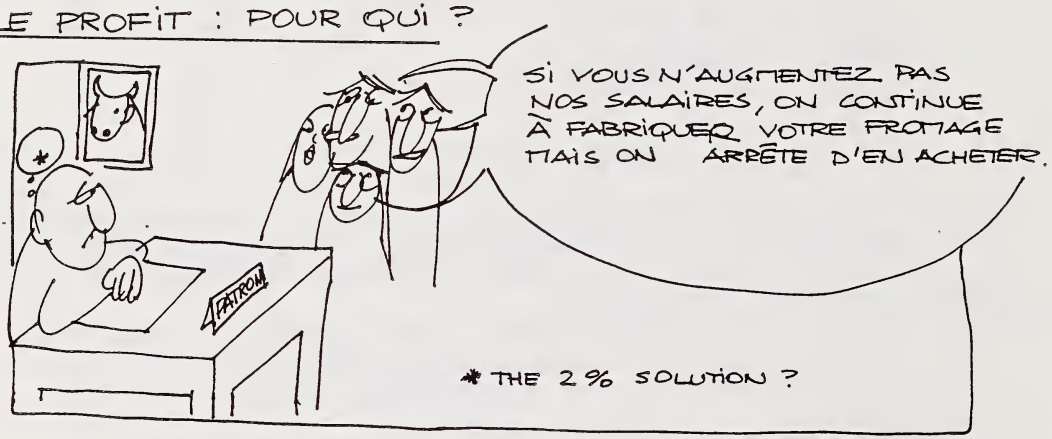
1. PUISQUE LA MAIN-D'ŒUVRE SALARIÉE REPRÉSENTE UNE GRANDE PARTIE DES CONSOMMATEURS, LA **DEMANDE** DU MARCHÉ SERA FAIBLE SI CES CONSOMMATEURS N'ONT PAS LES MOYENS (**SALAIRES**) DE CONSOMMER LES PRODUITS DES ENTREPRISES.*
2. SI LE MARCHÉ EST FAIBLE LA **PRODUCTION** DEVRA BAISSER ET LA DEMANDE **EN** MAIN-D'ŒUVRE VA ELLE AUSSI BAISSER.
3. SI LES **REVENUS** SONT MAL UTILISÉS POUR COUVRIR LES DÉPENSES OU MODERNISER L'ENTREPRISE, CELLE-CI RISQUE DE SUCCOMBER À LA COMPÉTITION.

* A MOINS QUE CES PRODUITS SOIENT UNIQUEMENT DESTINÉS A L'EXPORTATION (MARCHÉS EXTÉRIEURS).

4. SI LES ENTREPRISES NE SONT PAS CAPABLES OU DÉSIREUSES DE CONTRIBUER AU COÛT DES SERVICES COLLECTIFS (EX. RÉSEAUX DE TRANSPORTS; ROUTES, PONTS, ETC.) ELLES RISQUENT DE NE PAS AVOIR LES FACILITÉS QUI LEUR SONT NÉCESSAIRES POUR OBTENIR LEURS MATIÈRES PREMIÈRES ET POUR DISTRIBUER LEURS PRODUITS FABRIQUÉS. ELLES RISQUENT AUSSI DE PERDRE UNE MAIN-D'ŒUVRE INTÉRESSÉE ET MOTIVÉE QUI DÉPEND ELLE AUSSI DE CES SERVICES.

5. SI LES GOUVERNEMENTS (MUNICIPAUX, RÉGIONAUX OU NATIONAUX) QUI ONT SOUVENT LA RESPONSABILITÉ D'ADMINISTRER LES SERVICES COLLECTIFS PRÉLÈVENT TROP OU PAS ASSEZ DE CAPITAUX (IMPÔTS) POUR CRÉER ET ENTRETENIR CES SERVICES, ENTREPRENEURS, CONSOMMATEURS ET MAIN-D'ŒUVRE RISQUENT D'ÊTRE SÉRIEUSEMENT AFFECTÉS.

LE PROFIT : POUR QUI ?



LE **CAPITAL** EST ESSENTIEL DANS LE SYSTÈME ÉCONOMIQUE DÉCRIT DANS LE SCHÉMA. SI LES CYCLES ÉCONOMIQUES DE CE SYSTÈME DOIVENT RESTER EN MOUVEMENT IL EST ALORS NÉCESSAIRE QUE LE CAPITAL SOIT RÉ-APPROVISIONNÉ. POUR FAIRE FACE À LA **COMPÉTITION**, AU BESOIN DE **MODERNISATION** ET AUX **CHANGEMENTS** DES BESOINS DU **MARCHÉ** LE CAPITAL DOIT RESTER **STABLE**, SINON AUGMENTER.

CE QUI PERMET AU CAPITAL DE RESTER STABLE OU D'AUGMENTER C'EST LE **PROFIT**.

SI LA DEMANDE DU MARCHÉ AUGMENTE TANDIS QUE LES DÉPENSES RESTENT STABLES, LES PROFITS DEVRAIENT DONC AUGMENTER.

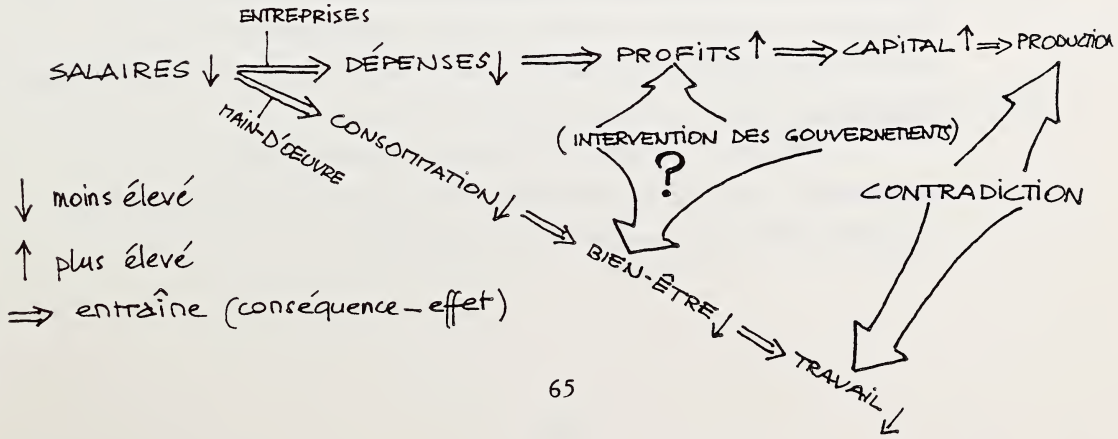
SI LA DEMANDE DU MARCHÉ RESTE STABLE, LES PROFITS NE PEUVENT AUGMENTER QUE SI LES **DÉPENSES DIMINUENT**.

PROBLÈME : PRATIQUEMENT, LES CHEFS D'ENTREPRISES **NE** PEUVENT **NI CONTRÔLER** LA **DEMANDE DU MARCHÉ**, NI CONTRÔLER LES **DÉPENSES** (C.F. NOTE 1 du schéma) ET LES **TAXES**.

ILS PEUVENT CEPENDANT CHOISIR COMMENT SERONT UTILISÉS LEURS MOYENS DE PRODUCTION (EQUIPEMENT, MACHINES ET MAIN-D'ŒUVRE).

SI LES CHEFS D'ENTREPRISES AVAIENT LA LIBERTÉ ABSOLUE DE CONTRÔLER LE TRAVAIL ET LE COÛT DE LEURS MOYENS DE PRODUCTION, LES **RÉMUNÉRATIONS** OU **SALAIRES** DES EMPLOYÉS SERAIENT ENTIÈREMENT CONTRÔLÉS PAR LES PATRONS.

DONC, DES **SALAIRES BAS** GARANTIRAIENT DES DÉPENSES MOINS ÉLEVÉES ET AINSI DES PROFITS CAPABLES D'ACCROÎTRE LE CAPITAL.



Activité 6: Début et évolution de l'industrialisation et du capitalisme

QUESTIONS:

Quand et où la croissance industrielle a-t-elle commencé?
Est-ce que cette croissance a été continue?
Comment le capitalisme industriel et l'économie de marché libre ont-ils évolué?

BUTS:

1. Comprendre à quoi est due la croissance industrielle du point de vue de son évolution historique.

2. Comprendre ce qu'on entend par "révolution industrielle".

3. Connaître quels sont les principes et les mécanismes du capitalisme.

4. Reconnaître comment le capitalisme industriel a pu se développer grâce à l'évolution du capitalisme commercial et financier qui l'a précédé.

5. Reconnaître quels sont les facteurs les plus propices au développement du capitalisme en général.

6. Reconnaître par l'analyse de données géographiques et géo-politiques, et en procédant par élimination, quelles auraient dû être par hypothèse, les régions où le capitalisme industriel avait le plus de chance de se développer en premier.

7. Comprendre, d'après la synthèse des connaissances précédentes, pourquoi l'Angleterre fut le berceau de l'industrialisation.

MATÉRIEL:

- Cahier de l'élève
- Livre: **Les débuts de l'industrie**
- **Atlas Larousse canadien**
- Feuilles de correction pour fiches 8, 10, 13
- Option: Films sur la révolution industrielle

DURÉE:

3-4 périodes

DÉMARCHE À SUIVRE:

A. **La révolution industrielle**

1. Distribuer les livres: **Les débuts de l'industrie,** et lire la fiche 7: **Un peu d'histoire sur le tissage.** Faire la lecture de ces documents individuellement ou avec la classe.

   Option: Montrer le film **The Industrial Revolution,** ou tout autre film qui se rapporte à la révolution industrielle, au travail artisanal ou en usine.

2. Faire les questions de la fiche 8 une à la fois. Demander aux élèves de répondre à chaque question en moins de "x minutes" individuellement ou en groupe.

   Passer à la question suivante seulement après avoir choisi ensemble une ou plusieurs réponses à la question précédente.

B. **L'évolution du capitalisme**

Demander aux élèves de lire la fiche 9 à la maison, de souligner les mots nouveaux, et d'attacher beaucoup d'importance à la signification des mots en **italique.**

Expliquer la fiche 10 qui porte sur la lecture du texte.

Reprendre en classe la lecture de certaines parties du texte si nécessaire pour clarifier les réponses à certaines questions.

Note:
Les questions sont surtout des questions de compréhension du texte de lecture.

2. Procéder de la même façon pour les fiches 11, 12, 13.

La leçon suivante va permettre aux élèves de faire la synthèse de cette leçon, au moyen d'un essai.

Répondre aux questions suivantes à partir de la fiche 7: **L'évolution du tissage** et **Un peu d'histoire sur le tissage,** et en se servant du livre intitulé: **Les débuts de l'industrie.**

Questions:

1. Quel besoin de base le tissage satisfait-il surtout pour l'homme?
   Réponse: Se vêtir

2. Comment peut-on imaginer la manière dont a évolué la façon de se vêtir?
   Réponse:
   - Choix de matériaux de base (peaux, cuirs, fibres textiles de certaines plantes).
   - Évolution des techniques de traitement (préparation) de ces matériaux.
   - Évolution dans le choix des matériaux utilisés comme outils et autres accessoires qui permettent la fabrication de vêtements.
   - Évolution de la "coupe" des vêtements (perfectionnements en rapport avec les mouvements du corps).

3. Quelle(s) découverte(s) a/ont dû précéder l'invention du tissage?
   Réponse: Découverte de la possibilité d'utiliser des fibres ou filaments de quelque sorte de manière à les attacher ensemble. Tissage de grosses fibres végétales comme on le fait encore pour fabriquer des paniers par exemple.
   Utilisation des poils et de la laine des animaux (mouton).

4. Que veut dire le mot "artisan"?
   Réponse: Une personne qui fait un travail plus ou moins manuel, <u>à son compte</u> et entourée parfois d'autres membres de sa famille et de quelques employés.

5. Qu'est-ce qui va petit à petit faire disparaître le caractère artisanal de l'industrie textile en Europe occidentale?

   Réponse: La mécanisation des outils et instruments de travail qui demande à l'employé(e) plus de supervision que de participation active à la production. La machine à vapeur utilisée comme force motrice capable d'effectuer un travail: elle "remplace" beaucoup d'employés.

6. Qu'est-ce qui a profondément modifié l'essor de l'industrie textile et pourquoi?

   Réponse: L'utilisation de la machine à vapeur qui a remplacé et même surpassé la force humaine pour fournir un travail. Maintenant l'être humain peut se servir de cette machine pour produire plus et plus vite qu'il ne le pouvait lui-même auparavant.

7. Est-ce que cet événement symbolise le début de la naissance industrielle ou est-ce qu'il marque plutôt une accélération brusque de la croissance industrielle?

   Réponse: Plutôt une accélération brusque.

8. Pourquoi donne-t-on parfois le nom de "révolution industrielle" à cette époque-là de l'évolution industrielle?

   Note:
   Les réponses sont hypothétiques à ce stade-ci. Elles pourront être vérifiées plus tard dans cette unité.

   Réponse: Le mot "révolution" est utilisé parfois comme synonyme de "changement brusque" ou "modification soudaine" de l'état social ou politique ou économique d'une société. Certains historiens n'aiment pas le terme "révolution" parce que, pris littéralement, il signifie un "tour complet".

9. D'après l'illustration "évolution du tissage", pourquoi est-ce qu'à partir de 1733 une machine telle que la "spinning Jenny" était-elle nécessaire?

Réponse: Parce qu'avec l'invention en 1733 de la "navette volante", le travail accompli par un tisseur avait augmenté de telle sorte qu'une fileuse n'était plus maintenant capable de lui fournir assez de fil. Il fallait alors, soit augmenter le nombre de fileurs ou fileuses, ou bien inventer une machine dont le rendement serait compatible avec celui d'un tisseur équipé d'une navette volante.

On peut aussi introduire ici l'idée d'automatisation. L'automatisation représente une multiplication du nombre de machines tandis que le nombre d'ouvriers nécessaires pour accomplir la même tâche diminue. Sur l'illustration, il faut, en 1773, quatre fileuses pour un tisseur; lorsque la "spinning Jenny" est utilisée en 1764, il faut un peu moins que deux fois plus de personnes pour fabriquer cinq fois plus de rouleaux de tissu!

10. Arrivé en 1805, d'après la même illustration, une "seule" fileuse et un seul tisseur sont capables de fabriquer combien de fois plus de rouleaux de tissu qu'en 1700?

Réponse: 64 fois plus d'après l'illustration. (On estime que le temps nécessaire pour accomplir ces tâches est le même dans les deux cas.)

11. Quelle source d'énergie a commencé à se faire rare au milieu du XVIIIe siècle et par quoi l'a-t-on remplacée?

Réponse: Le bois qu'on utilisait pour faire du charbon de bois. Il a été remplacé par le coke (houille purifiée).

12. Qu'est-ce qui, sur l'illustration aux pages 26 et 27 du livre **Les débuts de l'industrie**, symbolise la croissance industrielle du XIXe siècle?

CAPITALISME ET CROISSANCE INDUSTRIELLE: QUESTIONS/ACTIVITÉS

1. (Facultatif - travail individuel ou de groupe)
   Préparer des affiches qui illustrent respectivement chaque principe du capitalisme: pénurie, surproduction, prix du consommateur, offre, demande, marché libre, profit, esprit d'entreprise, concurrence, servage, "guerre" commerciale au XVIIIe/XIXe siècle et aujourd'hui.

2. (Facultatif - travail individuel)
   a. Préparer une "page-titre" dont les illustrations symbolisent l'évolution de l'industrie entre les années 1700 et le début du XXe siècle.

   b. Préparez une "page-titre" dont les illustrations symbolisent la "révolution industrielle" au XIXe siècle.

3. Répondre aux questions suivantes. Elle portent, en général, sur le texte: **Une approche théorique de la naissance et de l'évolution de l'économie d'entreprise.**

   a. Donner un synonyme d'**économie de marché libre.**
      Réponse: Économie capitaliste, économie libérale.

   b. Quel type de système économique est différent de l'économie de marché libre?
      Réponse: Économie planifiée ou économie socialiste ou collectiviste.

   c. Pourquoi est-ce qu'au XIIe siècle certaines personnes (banquiers) vont risquer d'investir leur argent ou leurs biens pour financer les croisades?

Réponse: Ils ont l'espoir d'en tirer profit. Ils espèrent que les "croisés" rapporteront des richesses et que les itinéraires qu'ils ont suivis deviendront peut-être des routes de commerce. Peut-être aussi que le caractère religieux des croisades a pu inciter davantage certains à risquer leur avoir. Récompense divine? Salut éternel? Promotion sociale? (La religion était très importante en ces temps-là.)

d. Si les cheminées d'usine sont un des symboles qui illustrent la révolution industrielle qu'est-ce qui pourrait symboliser le capitalisme financier et commercial qui a précédé le capitalisme industriel?

Réponse: Des boutiques (leurs enseignes) nombreuses.
Des banques.
Les finances et le commerce qui se font directement sur les quais devant les navires prêts à partir et ceux qui sont prêts à être déchargés.

e. Pourquoi était-il naturel que le capitalisme financier et commercial vienne en aide au développement de l'industrie de construction navale au XVIIIe et XIXe siècle?

Réponse: Le développement de nouvelles techniques de navigation et de construction de navires qui rendraient la navigation plus sûre et plus <u>rapide</u> profiterait au commerce.

f. Quelle est "l'idée motrice" (celle qui active) du système économique capitaliste? Pourquoi?

Réponse: La recherche du profit. Sans cela le "capitaliste" ne serait pas motivé, ne serait pas intéressé et il ne prendrait pas de risques.

g. Comment le "mouvement des enclosures" en Angleterre a-t-il satisfait les "principes du capitalisme industriel" cités dans le texte de lecture?

Réponse: Lorsque les paysans ont obtenu le <u>droit de propriété</u>, ils ont été <u>libre d'entreprendre</u> l'exploitation de leurs terres tel

qu'ils voulaient le faire et en vue de tirer eux-mêmes les profits qu'ils anticipaient. Parce que la recherche du profit dépendait aussi de la demande des consommateurs il fallait que chaque exploitant agricole essaye de faire mieux que les autres (concurrence) pour maximiser ses chances de bien vendre donc de profiter.

h. On peut imaginer que certains producteurs peuvent être tentés par l'idée de "profit" jusqu'au point où ils pourraient en oublier quelque peu "la qualité" de leurs produits. Quel(s) principe(s) du capitalisme industriel devrai(en)t assurer que les producteurs vont continuer de produire des biens "de bonne qualité" et pourquoi?

Réponse: C'est sur le marché que se décide la qualité d'un produit par rapport à un autre. Tant que le marché reste libre (sans contrôle) la qualité d'un produit devrait être assurée par la concurrence entre les producteurs qui essayent de gagner ce marché.

i. Quand le prix d'un produit est-il fixé davantage par le producteur que par le marché (offre et demande)? Exemple.

Réponse: Lorsque ce produit est en demande et est produit par un seul (ou presque) producteur: les consommateurs n'ont pas de choix. C'est l'exemple des "monopoles" qui contrôlent la production et la vente de produits particuliers.

j. Est-ce que les consommateurs bénéficient du fait qu'une compagnie industrielle peut s'accaparer "le monopole" de la fabrication d'un produit? Pourquoi?

Réponse: Non. Parce que le marché peut être faussé: le producteur peut décider de l'offre aussi bien que de la consommation sans tenir compte de la demande. La concurrence n'existe plus et le producteur est seul à contrôler la qualité de ses produits.

OÙ LA CROISSANCE INDUSTRIELLE S'EST-ELLE FAITE SENTIR EN PREMIER?

1. Comment les "conditions de travail" peuvent-elles influencer le développement de l'industrialisation dans un pays donné?

   Réponse: Il faut fournir du travail pour produire. Plus le travail est rapidement bien exécuté, plus la production est grande et plus les profits peuvent être importants. Plus il y a de profits et plus il est possible de développer davantage une industrie. Plus les "conditions de travail" sont bonnes et plus on peut s'attendre à ce que le travail soit bien exécuté.

2. Pourquoi le climat de l'extrémité Nord-Ouest de l'Europe est-il un environnement qui favorise beaucoup le travail?

   Réponse: Reprendre les descriptions du texte (températures, variations annuelles, précipitations, etc.)
   Ces conditions climatiques favorisent une vie active toute l'année.

3. Pourquoi l'économie d'entreprise, le capitalisme financier et commercial, et plus tard le capitalisme industriel ne se sont-ils pas rapidement développés sur l'île de Vancouver ou dans le delta du Fraser? (cf. Atlas)

   Réponse: Pourquoi pas, puisqu'il semblerait que les conditions climatiques de cette région sont tout à fait propices au travail, donc tout à fait propices au développement d'un "esprit social industrieux". Le climat ce n'est pas tout. Pour que le travail de la terre soit facile, il faut que celle-ci soit facile à travailler. Une terre facile à travailler c'est une terre dont le sol est fertile et qui comporte le moins possible d' "obstacles". Si nous comparons les régions climatiques qui sembleraient être des zones de travail par excellence aux cartes "physiques" qui leur correspondent,

nous observons alors que dans certaines des régions le terrain est tellement "accidenté" que les travaux d'agriculture deviennent des tâches très difficiles, sinon insurmontables. C'est le cas des côtes de la Colombie-Britannique où les versants abrupts des montagnes descendent jusqu'à la mer et où les plaines littorales sont très peu nombreuses. C'est le cas aussi des régions qui bordent les côtes nord de la Méditerranée et que nous avions "éliminées" auparavant.

4. Est-ce que la façon dont la population canadienne est concentrée en certains endroits répond à certains besoins et nécessité de l'industrialisation? Pourquoi?

   Réponse: Cf. cartes de l'Atlas.

   Une grande proportion de la population canadienne se trouve dans les régions où le climat est le plus "clément" (région côtière de C.-B. et sud de l'Ontario.) Ces deux régions sont actives industriellement parce qu'elles sont à proximité de voies navigables favorables à l'évolution du commerce au XIXe siècle et aujourd'hui encore (cf. Grands lacs et détroit de Georgie (Pacifique).

5. Chercher dans votre atlas où, dans les régions colonisées par les Européens, se trouvent aujourd'hui les plus grandes concentrations de population de souche européenne?

   Réponse: Amérique du **Nord** (États-Unis et Canada) et régions à proximité du **littoral Atlantique** et du **sud** des **Grands lacs** correspondant à un zone climatique des types Cfa et Cfb de l'**Atlas Larousse.** Régions du **littoral** du Pacifique. Types Cfb et Csl et Csa (climat méditerranéen).

   Mexique: Intérieur des terres (hauts plateaux) où on retrouve un climat de type Cw (tempéré chaud avec hivers secs).

   Amérique du Sud: plus grande concentration de Rio de Janeiro (Brésil) à Buenos Aires (Argentine) le long du littoral de

l'Atlantique Sud. Cette région a une zone climatique du type Cfa (climat tempéré chaud sans saisons sèches).
De la Colombie au Chili la population se trouve très souvent à l'intérieur des terres (Cw) jusqu'à Santiago au Chili, où commence un climat de type méditerranéen le long du littoral du Pacifique.
Afrique du sud: région du Cap (climat méditerranéen) et le long du littoral de Port Elizabeth à Durban (climats Cfa et Cfb).
Nouvelle-Zélande: littoral (climat Cfb)
Australie: littoral près de Perth (Australie Occidentale) climat méditerranéen.

- littoral près d'Adélaide (Australie Méridionale)
- littoral de Melbourne à Brisbane (zone de climat du type Cfb et Cfa).

Note:
Faire comprendre que même si des climats du type Cfb et Cfa sont assez semblables, il n'en reste pas moins que dans les régions où Cfa domine les températures sont assez élevées l'été pour devenir inconfortables à une personne qui travaille à l'extérieur ou dans des locaux non climatisés.

6. Qu'est-ce qui, au départ, semblerait compromettre les chances du Mexique de devenir aussi "industrialisable" que d'autres pays?

Réponse: Les régions littorales du Mexique ont soit un climat tropical chaud et humide, ou un climat sec et désertique.
La population trouve les meilleures conditions climatiques à l'intérieur des terres dans des régions assez hautes en altitude et dont le terrain est très accidenté. À cause de cela l'agriculture et les transports commerciaux y sont moins faciles.
Vous pouvez faire remarquer aux élèves que c'est aussi un peu le cas de l'Espagne, pays colonisateur de beaucoup de pays des Amériques. À partir du printemps, en Espagne du centre et du sud, on travaille souvent très tôt le matin et tard le soir en

s'arrêtant pour plusieurs heures entre midi et quatre heures de l'après-midi.

Cette coutume de s'arrêter longtemps à midi est encore en vigueur dans les pays méditerranéens tels que l'Italie et la France (2 heures d'arrêt en moyenne à midi).

7. Dessiner un tableau qui permet de récapituler quelles sont les conditions nécessaires et favorables à l'industrialisation rapide d'un pays.

Réponse: À inclure dans le tableau:

- conditions climatiques (zones tempérées, déserts)
- ressources naturelles et matières premières disponibles
- degré d'éducation en général (savoir et spécialisation dans le travail)
- présence d'un marché domestique (consommateurs)
- facilité d'accès à des marchés extérieurs (facilités portuaires, navigabilité des fleuves, proximité des autres marchés pour la vente ou l'achat de produits)
- terrain facilitant l'agriculture
- terrain facilitant les transports domestiques.

SUGGESTION D'UN TABLEAU

NOM DU PAYS:	
CLIMATS: Cfb Cfa Csa Csb autres	
TOPOGRAPHIE: Plaines littorales Plaines intérieures Montagnes autres	
Transport terrestre intérieur avec autres pays	
Transport fluvial	
Transport maritime (facilités portuaires)	
Ressources naturelles nourriture minéraux et autres	
Sources d'énergie (présentes ou potentielles) hydroélectricité charbon uranium autres à importer	
Éducation/spécialisation	
Potentiel à développer	
Problèmes anticipés	
Conclusion	

UTILISER LE TABLEAU POUR COMPARER PLUSIEURS PAYS (Ex.: Brésil - Inde - Pologne - Espagne - Algérie - Libye - Nouvelle-Zélande)

8. Quelle activité humaine avait déjà évolué le plus au monde dans les premières régions où s'est développée l'industrialisation?
Réponse: L'agriculture et l'élevage.

9. Pourquoi le développement réussi de cette activité encourage-t-il le développement d'autres activités telle que l'industrialisation?
Réponse: L'agriculture et l'élevage sont une source d'énergie que l'homme et les animaux de trait utilisent. Plus cette source d'énergie est généreuse (calories par personne) et stable (bien contrôlée), plus l'homme et ses animaux de trait seront capables d'effectuer du travail. Plus le travail agricole est facile plus l'homme a le temps de faire autres choses.

10. Selon vous, si tout à coup la production industrielle s'arrêtait, quels sont les pays où les chances de survie de toute la population seraient les meilleures? Les pays où les chances seraient les plus faibles? Pourquoi?
Réponse:
a. Les pays qui produisent eux-mêmes assez de nourriture pour qu'un nombre maximum de leurs habitants puissent manger.
b. Les pays qui, sans aide extérieure, arrivent tout juste à survivre survivraient probablement aussi bien(mal?) qu'ils le font maintenant.
c. Les pays qui auraient le moins de chance sont ceux dont l'approvisionnement en nourriture dépend surtout de l'importation.

11. Pour qui une telle situation serait-elle la plus inconfortable?

12. Qu'est-ce qui se passerait au Canada?

13. Est-ce qu'une pénurie de nourriture et d'emplois a déjà existé au Canada?
Réponse: Crise économique mondiale de 1919 à 1932 (Dépression) (cf. **Connaissance du monde contemporain**, B.E. P. 1, Belin, pp.144-145, photos pp. 145)

Note:
Au départ il y avait surproduction de la part des agriculteurs des pays les plus développés. Cependant, à cause de la chute des prix, cette surproduction a fait place à un arrêt de la production et la plupart des agriculteurs ont été ruinés.

14. Est-ce que les choses que vous avez apprises jusqu'à présent changent quelque peu la manière dont vous considérez la question "Doit-on limiter la croissance industrielle?"

Note:
Amener les élèves à discuter le fait qu'il y a plusieurs points de vue à partir desquels cette question peut être posée.
Amener aussi les élèves à essayer de comprendre pourquoi cette question est posée dans leur milieu en général.

Activité 7: Les effets de l'industrialisation au XIXe siècle

QUESTION:

Quels ont été les effets de l'industrialisation sur les sociétés du XIXe siècle et l'Angleterre en particulier?

BUTS:

1. Identifier les sources d'information disponibles.

2. Rassembler, classifier et analyser des données.

3. Identifier les effets positifs et les effets négatifs de l'industrialisation au XIXe siècle, en Angleterre en particulier.

4. Écrire un rapport ou exposé qui comportera les parties suivantes: une introduction, un développement ou exposé organisé des données recueillies, une conclusion et, si possible, des illustrations.

5. (Facultatif). Présenter oralement son propre rapport devant la classe. À l'issue de la présentation orale, justifier oralement à la demande de l'enseignant ou d'élèves certains points particuliers présentés dans le rapport.

MATÉRIEL:

- Livre: **Les débuts de l'industrie**
- Textes, graphiques, etc. qui accompagnent cette unité
- Cahier de l'élève et lectures, fiche 15

DURÉE:

Une semaine pendant laquelle les élèves feront leurs travaux à la maison aussi bien qu'à l'école. L'enseignant pourra en profiter pour encourager les élèves, pour les orienter dans leur recherche, pour les assister dans leurs travaux d'organisation du rapport écrit.

Pendant cette semaine, l'enseignant pourra en profiter pour montrer quelques films, 16 mm ou fixes, et d'autres illustrations qu'il/elle pourrait avoir sur le sujet traité par les élèves. Ne pas hésiter à donner un peu plus de temps si vous pensez que les élèves ont fait du bon travail jusqu'à présent et qu'un peu plus de temps leur servirait à améliorer la "présentation" de leurs travaux.

DÉMARCHE À SUIVRE:

1. Se rapporter à la démarche à suivre décrite pour les élèves (voir fiche 14).

2. Il est souhaitable qu'une grande partie du travail se fasse en classe. Inciter les élèves à garder pour la maison les tâches qui sont les plus faciles à faire et/ou celles qu'ils ont le plus de plaisir à accomplir. (Ex.: les illustrations)

3. Aider les élèves autant que possible (sans pour cela faire leur travail) de sorte qu'ils produisent tous un travail satisfaisant.

4. Une fois que les "rapports" ont été corrigés, il faudrait passer quelques minutes avec chaque élève pour lui expliquer surtout pourquoi il/elle n'a peut être pas très bien exécuté tel ou tel point.

5. (FACULTATIF) Poser la question suivante à la classe et la discuter (une fois que le rappport a été corrigé et rendu).

   Pouvez-vous établir un parallèle entre, d'une part, la manière dont vous avez travaillé et celle dont vous avez été évalués et, de l'autre, ce qui se

passe pour un travailleur quelconque dans une société industrialisée d'économie libérale?

Quelques suggestions de discussion après que le rapport sera terminé:

Est-ce que notre système d'éducation permet à tous de choisir librement d'entreprendre les études qu'ils désirent faire? (Liberté d'entreprise)

Est-ce que notre système d'éducation encourage la concurrence entre les élèves? (votes, récompenses, classements, etc.)

Est-ce que les élèves pensent à essayer de travailler le mieux possible pour avoir le métier qu'ils veulent? la profession qu'ils désirent? pour pouvoir gagner le plus d'argent possible plus tard? (recherche du profit)

Si tous les élèves se préparaient pour le même métier, est-ce qu'ils pourraient tous l'exercer? (ça dépend de la "demande")

ÉVALUATION

Suggestions	Points maxima
- le développement couvre assez bien le sujet (effets positifs, effets négatifs, solutions apportées aux problèmes).	20
- la conclusion est l'oeuvre personnelle de l'élève (il/elle exprime une ou des idées qui résument ou synthétisent ou remettent en question ce qu'il/elle a présenté dans son rapport).	6
- l'introduction est appropriée à ce qui suit.	4
- la présentation est claire (le rapport est facile à lire et à comprendre. Cf. écriture, orthographe et grammaire).	5
- (FACULTATIF) les illustations sont bien choisies, claires et faciles à interpréter - elle permettent d'en <u>savoir</u> et/ou <u>comprendre</u> plus sur le sujet traité.	10

TOTAL SUR 35 ou 45

NOTE: Quelle que soit la méthode d'évaluation utilisée, l'élève doit en connaître le contenu avant de commencer son travail.

P.S.: On pourrait aussi ajouter une note sur la manière dont chaque élève a travaillé "en compagnie" d'autres élèves puisqu'une partie du travail se fera en classe.

Activité 8: L'État interventionniste, le patronat, les salariés

QUESTION:

De quelle façon certains effets négatifs du capitalisme ont-ils été corrigés?

BUTS:

1. Se renseigner sur le rôle grandissant de l'État dans l'économie et sur son intervention pour corriger les insuffisances du système.

2. Comprendre ce que sont les syndicats, les unions ainsi que leurs fonctions.

4. S'informer sur certaines réformes et solutions qui ont été mises en place pour améliorer la condition des travailleurs.

DURÉE:

2-3 périodes

MATÉRIEL:

Cahier de l'élève

DÉMARCHE À SUIVRE:

NOTE:
Il serait bon d'identifier comme cas à l'étude des conditions de travail, des relations patronat/ouvriers et des mécanismes disponibles pour régler les conflits, un exemple tiré des actualités (ex.: la grève à Gainer's en 1986).

1. Revoir avec la classe les principes du capitalisme "pur", fiche 9 (la satisfaction de l'intérêt personnel - la libre concurrence et les profits - la non-

intervention de l'État, le marché libre, le droit à la propriété individuelle).

Expliquer aux élèves que les abus du système capitaliste que les élèves ont identifiés durant leur recherche ont amené les gens et les gouvernements à trouver des solutions. Lire et expliquer les fiches: 16 - **L'intervention de l'État dans l'économie**, 17 - **Le rôle de l'État dans le monde du travail**, 18 - **Relations entre le patronat et les salariés** (Noter que ces deux dernières fiches s'appliquent au Québec. En Alberta, les lois sont différentes.) et 19 - **Rôles, administrations et responsabilités des syndicats et unions.**

2. Déterminer:

- la façon dont l'État a corrigé les pires abus du système capitaliste
- la façon dont les unions et les syndicats protègent les droits des travailleurs, et les mécanismes à leur disposition
- des exemples de lois/solutions qui assurent le bien être social des travailleurs et des gens.
  Comparer avec les conditions de travail et le bien être social au XIXe siècle.

OPTION:

- Étude de cas basée sur une question d'actualité.

Activité 9: Caractéristiques d'un pays industrialisé (facultatif)

QUESTION:

Qu'est-ce qui caractérise aujourd'hui un pays industrialisé?

BUTS:

1. Identifier les pays industrialisés par opposition aux pays "sous-développés" et aux pays "en voie de développement".

2. Développer l'idée de "condition de vie" ou "qualité de la vie".

MATÉRIEL:

Pour l'élève

- **Atlas Larousse canadien**
- Fiches: Ces fiches sont incluses à la fin de cette leçon en référence de l'enseignant.
  Qu'est-ce qui caractérise aujourd'hui un pays industrialisé?
  Produit national brut dans le Monde
  Les conditions de vie selon le revenu per capita
  Produit national brut - revenus
  Mon vieux gros chandail

Pour l'enseignant:

- **Pour mieux comprendre le monde contemporain,** Collection Point, Nathan-Technique, 1979, pages 4-5, 122-123.
- Feuille de correction pour fiche **Qu'est-ce qui caractérise aujourd'hui un pays industrialisé?**
- Feuille de correction pour fiche **Produits national brut - Revenus**

DURÉE:

Environ 2 classes de 40 minutes

DÉMARCHE À SUIVRE:

1. Demander à chaque élève d'écrire ce qui constitue aujourd'hui un pays industrialisé. (Durée: 25 minutes).

2. Demander à quelques élèves (3 ou 4) de lire ce qu'ils ont écrit et demander aux autres s'ils ont quelque chose à ajouter. Résumer la définition en mettant l'accent sur les mots clefs suivants:
   - usines, manufactures, services
   - agriculture mécanisée
   - large proportion des travailleurs dans l'industrie par opposition à l'agriculture
   - conditions de vie semblables à celle des Canadiens en général

3. Distribuer la fiche: **Qu'est-ce qui caractérise aujourd'hui un pays industrialisé**? ainsi que les **Atlas Larousse canadien.** Compléter les questions en classe. Il serait préférable que les élèves passent d'une question ou activité à l'autre après que la précédente aura été corrigée.

4. Distribuer les fiches: **Produit national brut dans le monde, Condition de vie selon le revenu, Produit national brut - Revenus.** Compléter et corriger les exercices en classe.

5. Lire la fiche: **Mon vieux gros chandail.** Discuter des sentiments du héros vis-à-vis du travail artisanal, de la consommation, et des raisons pour lesquelles il ressent cela.

   Demander aux élèves de composer une histoire pour illustrer une valeur se rapportant au matérialisme ou à la qualité de vie.

QU'EST-CE QUI CARACTÉRISE AUJOURD'HUI UN PAYS INDUSTRIALISÉ?

Ouvrez votre **Atlas Larousse canadien** à la page 25 et regardez les cartes intitulées: "Principales occupations: économie mondiale". Répondez aux questions suivantes et complétez les activités qui suivent:

a. Nommez les quatre types d'occupations mentionnés sur ces cartes.

b. Donnez quelques exemples ainsi qu'une définition de services.

c. Selon vous, qu'est-ce qu'il faut pour que beaucoup de "services" soient fournis dans un pays? Pourquoi?

d. Qu'est-ce que chaque tranche de couleurs des cercles indique sur ces cartes?

e. Sous forme de tableau indiquez quels sont approximativement les pourcentages de la population active engagée dans chacune des quatre principales occupations, pour les pays suivants: Canada, États-Unis, U.R.S.S., Royaume-Uni, France, Allemagne Occ., Italie, Mexique, Brésil, Inde, Japon, Australie, Thaïlande, Nigéria, Pakistan.

	Agriculture	Mines	Industries	Services
Canada				
États-Unis				
U.R.S.S.				
France				
Allemagne Occ.				
Italie				
Mexique				
Brésil				
Inde				
Japon				
Australie				
Thaïlande				
Allemagne Occ.				
Nigéria				
Pakistan				

e. Est-ce que le fait que dans certains cas, comme l'Inde par exemple, la majorité de la population active travaille dans l'agriculture, signifie qu'un tel pays est un grand producteur agricole?

g. Selon vous, dans quels pays peut-on s'attendre à ce qu'il y ait le plus d'automatisation dans l'agriculture aussi bien que dans l'industrie? Pourquoi?

h. Sur ces cartes de l'économie mondiale, qu'est-ce qui indique le mieux la qualité de la vie de chaque pays et pourquoi?

i. D'après les données des cartes, la grandeur de la population active associée aux services est proportionnelle à quoi? Comment et pourquoi?

j. Si on compare d'une part la distribution des occupations en France, en Belgique, aux Pays-Bas, au Danemark, en Allemagne Occidentale, en Suède et en Italie à celle de l'Allemagne de l'Est, de la Pologne, de la Tchécoslovaquie, de la Hongrie, de la Bulgarie et de l'U.R.S.S., on s'aperçoit que la proportion de la population active dans l'industrie est à peu près la même dans tous ces pays (entre 30% et 40%). Quelle différence y a-t-il cependant entre ces deux groupes de pays? Comment pouvez-vous l'expliquer?

k. Puisqu'il semble que tous les pays ne sont pas aussi industrialisés les uns que les autres, comment proposez-vous de les catégoriser?

QU'EST-CE QUI CARACTÉRISE AUJOURD'HUI UN PAYS INDUSTRIALISÉ?

Ouvrez votre **Atlas Larousse canadien** à la page 25 et regardez les cartes intitulées: "Principales occupations: économie mondiale".

Répondez aux questions suivantes et complétez les activités qui suivent.

a. Nommez les quatre types d'occupations mentionnés sur ces cartes.

b. Donnez quelques exemples ainsi qu'une définition de services.
Réponse: Les diagrammes de la carte incluent les transports, le commerce, la fourniture d'électricité, d'eau, etc. On peut ajouter les occupations qui se rattachent à l'éducation, à la médecine (hôpitaux), aux communications (postes, radiodiffusion), à la police, aux pompiers, etc. Les services sont les produits de certaines activités destinées à satisfaire un besoin humain. Ces produits ne se présentent pas sous forme matérielle.

c. Selon vous, qu'est-ce qu'il faut pour que beaucoup de "services" soient fournis dans un pays? Pourquoi?
Réponse: Il faut que ce pays ou plutôt les gens qui y habitent puissent payer pour ces services parce que les services coûtent au lieu de rapporter à l'État.

d. Qu'est-ce que chaque tranche de couleur des cercles indique sur ces cartes?
Réponse: Le pourcentage de la population active (pas de la population totale du pays!) engagée dans une certaine occupation.

e. Sous forme de tableau indiquez quels sont approximativement les pourcentages de la population active engagée dans chacune des quatre principales occupations pour les pays suivants:

Canada, États-Unis, U.R.S.S., Royaume-Uni, France, Allemagne Occ., Italie, Mexique, Brésil, Inde, Japon, Australie, Thaïlande, Nigéria, Pakistan.

	PRIMAIRE	SECONDAIRE		TERTIAIRE
	Agriculture	Mines	Industries	Services
1. Canada				
2. États-Unis				
3.				
15.				

f. Est-ce que le fait que dans certains cas, comme l'Inde par exemple, la majorité de la population active travaille dans l'agriculture, signifie qu'un tel pays est un grand producteur agricole?

Réponse: Non, parce qu'il se peut que le travail agricole dans ce pays se fasse surtout à la main et nécessite donc plus de main-d'oeuvre en comparaison avec un pays où l'agriculture est hautement mécanisée et automatisée.

g. Selon vous, dans quels pays peut-on s'attendre à ce qu'il y ait le plus d'automatisation dans l'agriculture aussi bien que dans l'industrie? Pourquoi?

Réponse: Dans les pays où le pourcentage de la population active agricole est la plus faible.

Cela indique que dans ces pays, il faut moins de personnes, comparativement, pour répondre aux besoins alimentaires de la population qu'il n'en faut dans d'autres pays. On peut aussi présumer que plus les instruments et les méthodes employés dans l'industrie sont sophistiqués ou avancés, plus les instruments et méthodes en agriculture le seront aussi.

h. Sur ces cartes de l'économie mondiale, qu'est-ce qui indique le mieux la qualité de la vie de chaque pays et pourquoi?

Réponse: La proportion de la population active dans les services. Plus elle est grande, plus la vie doit y être facilitée.

Cette hypothèse est basée sur la considération suivante: plus il y a de services et de besoins humains satisfaits, meilleure est la qualité de vie.

i. D'après les données des cartes, la grandeur de la population active associée aux services est proportionnelle à quoi? Comment et pourquoi?

Réponse: Elle est proportionnelle, en général, au nombre de travailleurs dans le secteur industriel. Plus ces derniers sont nombreux, plus il semble que le secteur des services est grand.

C'est sans doute parce que plus un pays produit industriellement, plus il peut se permettre de répondre aux besoins autres qu'alimentaires de sa population. On pourrait aussi présumer que plus il y a de gens qui travaillent dans l'industrie, plus ce pays et chaque individu ont besoin de services.

j. Si on compare d'une part la distribution des occupations en France, en Belgique, aux Pays-Bas, au Danemark, en Allemagne Occidentale, en Suède et en Italie à celles de l'Allemagne l'Est, de la Pologne, de la Tchécoslovaquie, de la Hongrie, de la Bulgarie et de l'U.R.S.S., on s'aperçoit que la proportion de la population active dans l'industrie est à peu près la même dans tous ces pays (entre 30% et 40%). Quelle différence y a-t-il cependant entre ces deux groupes de pays? Comment pouvez-vous l'expliquer?

Réponse: Les services occupent beaucoup plus de travailleurs dans les pays du premier groupe (cf. France, etc.) que dans ceux du second (cf. Allemagne de l'Est, etc.). C'est le contraire quant aux activités agricoles.

L'enseignant peut accepter les explications ou hypothèses suivantes:

- Les pays du deuxième groupe préfèrent employer plus de personnes que de machines dans l'agriculture.
- Les pays du deuxième groupe mettent moins l'accent sur les services.
- L'agriculteur et les services du deuxième groupe sont en voie de développement par rapport à ceux du premier groupe.

L'enseignant peut ajouter les informations suivantes:

- Les pays du deuxième groupe appartiennent au "Bloc de Varsovie" ou pays alliés sous régime socialiste-communiste.
- Les pays du deuxième groupe seront étudiés, en particulier l'U.R.S.S., dans l'unité suivante 9B dont le titre est: "Économie planifiée" et dont l'objectif est de présenter un système socio-économique différent de celui de pays comme le Canada.

Note: Aux yeux des pays capitalistes, le rendement du secteur agricole des pays communistes est inférieur à celui des pays industrialisés capitalistes parce qu'il n'est pas dans les mains d'intérêts privés et que l'approvisionnement en machinerie agricole est décidé centralement par les gouvernements et non pas par les agriculteurs.

Les pays capitalistes ou d'économie libérale favorisent la concurrence et de ce fait, il peut exister plusieurs organismes qui, en concurrence, offrent les mêmes services. Les pays capitalistes ont tendance à favoriser la "connaissance" des besoins humains tandis que les pays sous un régime socialiste-communiste s'efforcent de régulariser et d'uniformiser de tels besoins, voire d'interdire la satisfaction de certains de ces besoins.

k. Puisqu'il semble que tous les pays ne sont pas aussi industrialisés les uns que les autres, comment proposez-vous de les catégoriser?

Réponse: Les activités suivantes vont répondre à cette question.

DONNÉES SUR LA POPULATION MONDIALE

1978

	Population (1978 en millions)	Urbanisation (%)	Espérance de vie (années)	Mortalité infantile (par 1000)	P.N.B. par habitant (U.S. $)
Monde	4219	39	60	99	1650
Afrique	436	25	46	147	440
Asie	2433	26	58	105	610
Amérique du Nord	242	74	73	15	7850
Amérique Latine	344	61	62	84	1100
Amérique Centrale	87	58	63	68	1000
Europe	480	65	71	20	4420
Océanie	22	71	68	41	4730

PRODUIT NATIONAL BRUT - REVENU PER CAPITA

À partir des cartes et diagrammes des pages 12-13, 24 et 25 de l'**Atlas Larousse canadien**, ainsi que des fiches, complétez les activités suivantes:

a. Quelle(s) relation(s) y a-t-il entre les données présentées dans l'atlas aux pages 12-13 (Principaux pays industriels), page 24 (Revenu national par habitant) et page 25 (Principales occupations)?

b. Quelle(s) relation(s) y a-t-il entre les cartes "Revenu national" et "Urbanisation" de la page 24 de l'atlas? Pouvez-vous l'expliquer?

c. Nommez cinq pays dont les P.N.B.[1] sont les plus hauts du monde.

d. Est-ce que le P.N.B. de ces 5 pays est haut uniquement grâce à leur force industrielle? Élaborez.

e. D'après les notes que vous avez prises récemment et les lectures, pouvez-vous résumer quelles sont les caractéristiques des pays les plus développés industriellement?[2]

f. Vous avez entendu parler de "Revenu national per capita", de "Produit intérieur brut", de "Produit national brut", voici leurs définitions:

   i. Revenu national per capita (ou "par habitant"): c'est la valeur de production nationale de produits et de services plus la balance des revenus

---

[1] P.N.B.: Produit national brut: ensemble de production globale d'un pays et des achats à l'extérieur pendant une année donnée.

[2] Les pays "sous-développés" et les pays "en voie de développement" sont souvent appelés pays du **Tiers-monde.**

PRODUIT NATIONAL BRUT - REVENU PER CAPITA

À partir des cartes et diagrammes des pages 12-13, 24 et 25 de l'**Atlas Larousse canadien**, ainsi que des informations données sur les fiches ci-jointes, complétez les activités suivantes:

a. Quelles(s) relations(s) y a-t-il entre les données présentées dans l'atlas aux pages 12-13 (Principaux pays industriels), page 24 (Revenu national par habitant) et page 25 (Principales occupations)?

Réponse: Les pays dont le revenu national par habitant est le plus haut sont en général les pays qui ont les plus grandes proportions d'individus occupés dans l'industrie.

b. Quelles(s) relations(s) y a-t-il entre les cartes: "Revenu national" et "Urbanisation" de la page 24 de l'atlas? Pouvez-vous l'expliquer?

Réponse: En général, les pays qui ont le plus haut "revenu national par habitant" ont le plus haut taux d'urbanisation et les plus faibles pourcentages de la "population dont l'agriculture constitue le moyen d'existence".

Ceci s'explique surtout par le fait que ces pays sont les plus industrialisés et que leur population est surtout centralisée autour des usines à proximité desquelles se sont établies les grandes villes.

c. Nommez cinq pays dont le "Revenu par habitant" ou P.N.B.[1] sont les plus hauts du monde.

Réponse: Canada, États-Unis, Suède, Suisse et Koweit.

---

[1] **Produit national brut:** ensemble de production globale d'un pays et de ses achats à l'extérieur pendant une année donnée.

d. Est-ce que le P.N.B. de ces 5 pays est haut uniquement grâce à leur force industrielle? Élaborer.

Réponse: Non, le Canada et la Suède dépendent aussi des matières premières domestiques qu'ils produisent et exportent.

La Suisse dépend de ses services internationaux tels que les banques et les compagnies d'assurance.

Le Koweit doit son P.N.B. à sa richesse en pétrole et au fait que sa population est faible par rapport aux revenus rapportés par son pétrole.

e. D'après les notes que vous avez prises récemment et ces fiches, pouvez-vous résumer quelles sont les caractéristiques des pays les plus développés industriellement?[2]

Réponse: i. Ils ont un revenu per capita élevé.

ii. La majorité de leur population est urbaine et active dans l'industrie.

iii. Les services médicaux et de santé y sont plus développés (meilleure espérance de vie et plus faible mortalité infantile).

Ajouter que:

- Les gens y sont les mieux nourris (plus forte consommation de calories per capita) et leurs dépenses alimentaires sont faibles par rapport à leurs autres dépenses.
- Les services y sont nombreux (cependant plus faibles dans les pays d'économie planifiée).
- Ils ont plus d'argent à dépenser sur des besoins autres qu'alimentaires.
- Ils consomment plus d'énergie par habitant.
- Ils sont mieux éduqués. Ils passent plus de temps à étudier.

Aujourd'hui, les pays les plus développés sont des pays d'économie libérale ou de marché libre. Exemples: États-Unis,

---

[2] Les pays "sous-développés" et les pays "en voie de développement" sont souvent appelés pays du **Tiers-monde.**

qui viennent de l'étranger. Le tout est divisé par le nombre d'individus qui vivent dans le pays.

ii. Le P.I.B. (Produit intérieur brut) est une mesure de la valeur de production totale des branches économiques (y compris les services) diminuée de la valeur des consommations intermédiaires de chaque branche économique en question.

iii. Le P.N.B. (Produit national brut) c'est le P.I.B. auquel on ajoute la valeur des revenus qui viennent de l'étranger moins les revenus payés à l'étranger. C'est comme le revenu national.

iv. Le produit national net, c'est comme le P.I.B. mais sans inclure la valeur des services.

Quel est le "revenu par habitant" dans un pays dont le revenu national est de 50 000 000 $ et dont la population totale est de 8 000 habitants?

g. Est-ce que toutes les caractéristiques des conditions de vie qui sont basées sur des statistiques telles que le P.N.B. par habitant, représentent vraiment les conditions de vie de tous les habitants du pays en question? Pourquoi?

h. Si on admet que les "conditions de vie" dans un pays dépendent en grande partie de la "richesse" d'un pays, pensez-vous que l'idée de limiter la croissance industrielle soit une idée universelle? Pourquoi?

i) Est-ce que, selon vous, dans le pays où les conditions de vie sont moins bonnes qu'au Canada par exemple, les gens ont en général les mêmes idées que les Canadiens en ce qui concerne la "qualité de la vie"? Pourquoi?

j) Selon vous, est-ce que beaucoup ou peu de gens des pays sous-développés aimeraient avoir l'emploi de Mike (cf. **Mike**)? Pourquoi?

k) Selon vous, qu'est-ce qu'une grande production et une consommation de biens matériels satisfont le plus? La condition de vie ou la qualité de la vie? Pourquoi?

l) Selon vous, par quoi Monsieur Tech (cf. film **Island of Dreams**) et Mike sont-ils le moins satisfaits? Leur condition de vie ou la qualité de la vie qu'ils mènent? Pourquoi?

m) Pour répondre à la demande de plus en plus croissante pour certains biens matériels, la plupart des industries ont développé des méthodes de fabrication et ont utilisé des sources d'énergie qui permettent de produire davantage, plus rapidement et par conséquent, à un prix plus avantageux pour les consommateurs. Citez quelques exemples de tels biens qui ont permis d'améliorer les conditions de vie de leurs consommateurs mais qui ont aussi nui à la qualité de la vie à laquelle certaines personnes ou la société en général aspirent.

Exemple: Pour répondre à la demande d'électricité comme source de lumière et de chaleur, on a développé comme alternative à l'utilisation du charbon, du pétrole et du gaz naturel, des centrales nucléaires. Par contre, les dangers d'un malfonctionnement de ces centrales et les risques de contamination dus à ces déchets ont fait naître une certaine anxiété dans la société.

Canada, Allemagne de l'Ouest, France, Royaume-Uni, Australie, Suède, Nouvelle-Zélande, etc.)

Note: Tous les pays d'économie libérale ne sont pas obligatoirement tous très développés du côté industriel.

f. Vous avez entendu parler de "Revenu national per capita", de "Produit intérieur brut", de "Produit national brut", voici leurs définitions:

i. Revenu national per capita (ou "par habitant"): c'est la valeur de production nationale de produits et de services plus la balance des revenus qui viennent de l'étranger. Le tout est divisé par le nombre d'individus qui vivent dans le pays.

ii. Le P.I.B. (Produit intérieur brut) est une mesure de la valeur de la production totale des branches économiques (y compris les services) <u>diminuée</u> de la valeur des consommations intermédiaires de chaque branche économique en question.

iii. Le P.N.B. (Produit national brut): c'est le P.I.B. auquel on ajoute la valeur des revenus qui viennent de l'étranger <u>moins</u> les revenus payés à l'étranger. C'est comme le revenu national.

iv. Le Produit national net: c'est comme le P.I.B. mais <u>sans</u> inclure la valeur des services.

Quel est le "revenu par habitant" dans un pays dont le revenu national est de 50 000 000 $ et dont la population totale est de 8 000 habitants.

Réponse: $\frac{50\ 000\ 000}{8\ 000} = 6\ 250\ \$$

g. Est-ce que toutes les caractéristiques des conditions de vie qui sont basées sur des statistiques comme que le P.N.B. par habitant, représentent vraiment les conditions de vie de <u>tous</u> les habitants du pays en question? Pourquoi?

Réponse: Non. Parce qu'en réalité, le partage des revenus et des services ne se fait pas également.

h. Si on admet que les "conditions de vie" dans un pays dépendent en grande partie de la "richesse" d'un pays, pensez-vous que l'idée de limiter la croissance industrielle soit une idée universelle? Pourquoi?

i. Est-ce que, selon vous, dans les pays où les conditions de vie sont moins bonnes qu'au Canada par exemple, les gens ont en général les mêmes idées que les Canadiens en ce qui concerne la "qualité de la vie"? Pourquoi?

j. Selon vous, est-ce que beaucoup ou peu de gens des pays sous-développés aimeraient avoir l'emploi de Mike (cf. **Mike**)? Pourquoi?

k. Selon vous, qu'est-ce qu'une grande production et une consommation de biens matériels satisfont le plus? La condition de vie ou la qualité de la vie? Pourquoi?

l. Selon vous, par quoi Monsieur Tech (cf. film **Island of Dreams**) et Mike sont-ils le moins satisfaits? Leur condition de vie ou la qualité de la vie qu'ils mènent? Pourquoi?

m. Pour répondre à la demande de plus en plus croissante pour certains biens matériels, la plupart des industries ont développé des méthodes de fabrication et ont utilisé des sources d'énergie qui permettent de produire davantage, plus rapidement et par conséquent, à un prix plus avantageux pour les consommateurs. Citez quelques exemples de tels biens qui ont permis d'améliorer les conditions de vie de leurs consommateurs mais qui ont aussi nui à la qualité de la vie à laquelle certaines personnes ou la société en général aspirent.

Exemple: Pour répondre à la demande d'électricité, comme source de lumière et de chaleur, on a développé comme alternative à l'utilisation du charbon, du pétrole et du gaz naturel, des centrales nucléaires. Par contre, les dangers d'un

consommation et complètent la fiche 21: **Quel est le niveau de consommation de la famille?**

2. Lire et discuter des fiches 22: **Les facteurs déterminant de la consommation** et 23: **Le phénomène de la publicité.**
   Faire ressortir:
   - ce qui détermine la consommation
   - l'influence qu'a la publicité sur les consommateurs
   - les techniques utilisées par la publicité pour vendre
   - la désuétude planifiée

3. Lire la fiche 24: **La société de conservation.**
   Évaluer l'influence de la consommation sur l'environnement et sur la façon dont la société moderne vit par rapport au Tiers-monde.

4. Demander aux élèves de faire une des activités suivantes au choix.

   a. En équipe de trois ou quatre élèves, trouver les raisons qui incitent certaines personnes à adopter les comportements suivants:
      i. choisir une marque de produit et ne jamais changer;
      ii. acheter délibérément des produits inutiles et coûteux;
      iii. acheter des biens et ne pas être en mesure de les payer.

   b. Montrer qu'il peut y avoir une divergence d'opinion ou d'attitude entre le consommateur et le producteur sur les points suivants:
      i. la qualité, la durée ou l'utilité d'un produit;
      ii. la concurrence;
      iii. le prix des biens;
      iv. la protection de l'environnement

   c. Apporter en classe un message publicitaire publié dans un journal ou une revue. Les élèves déterminent quels messages méritent le premier et le dernier prix selon les critères de la qualité de

l'image et du texte (fond et forme) et de la qualité de l'information.
En équipe de deux élèves, recomposer le message publicitaire qui a gagné le dernier prix.

d. Développer un questionnaire et faire un sondage auprès d'élèves de la 7e ou 8e année sur un des produits à la mode. À la suite du sondage, sensibiliser les élèves auprès de qui l'enquête a été faite à l'influence de la consommation et de la publicité dans notre vie.

Réf.: Cours Circuit - **Éducation économique** - HRW Ltée

B. **Matérialisme/qualité de vie**

1. En introduction, les élèves pourraient effectuer une enquête auprès de leurs parents et amis sur le travail et leur degré de satisfaction, afin d'identifier les caractéristiques positives et négatives du milieu du travail.

   a. Développer avec les élèves un questionnaire en établissant exactement les facteurs/réponses qu'on veut obtenir.
   Exemples: travail stimulant/monotone, horaire de travail/flexibilité, liberté/manque de liberté, travail de groupe/seul, responsabilité, salaire, relations avec les autres employés/patrons, variété, sécurité, travail manuel/intellectuel, etc.
   b. Une fois le sondage effectué, établir avec la classe les caractéristiques qui rendent un travail attrayant, et celles qui rendent un travail ennuyant.

2. Lire les fiches 25, 26 et 27: **La technologie et la qualité de la vie des travailleurs, Le stress dans la vie des travailleurs** et **Le matérialisme dans la société industrielle.** Comparer les caractéristiques du travail de John Adams et de celui de Martin Palmer, ainsi que celles qui causent le stress, avec celles identifiées à la suite du sondage.

malfonctionnement de ces centrales et les risques de contamination dus à ces déchets ont fait naître une certaine anxiété dans la société.

Réponses suggérées:

automobiles, avions/pollution
pesticides/contamination de l'environnement
industrie forestière/défrichement
etc.

* NOTE: Une fois que les élèves auront discuté leurs réponses à la dernière question "m", ne pas hésiter à revenir aux questions précédentes, à savoir de "h" à "m".

MON VIEUX GROS CHANDAIL

J'ai encore eu un chandail de laine pour Noël. C'est le quatrième que je reçois depuis quinze ans que j'habite au Canada. C'est ma fille qui me les achète sinon je porterais toujours mon vieux gros chandail. Celui-ci, ça fait plus de quinze ans que je l'ai. C'est ma soeur qui l'a tricoté avant mon départ pour le Canada; c'était un cadeau d'adieu. Chez nous tout le monde portait le même genre de chandail en laine. De la laine qui venait directement des moutons du village ou des alentours. Regardez-le. Il y en avait jamais un de pareil que les autres parce que celles qui les tricotaient s'arrangeaient toujours pour alterner la laine blanche, la grise et la brune de façons différentes. Ça tient chaud! Celui-ci est plus épais que ceux qu'on portait chez nous parce que je pense que ma soeur croyait qu'il faisait toujours très très froid au Canada.

Quand on était petit on passait ces chandails de frère en frère. Même de soeur en frère! Mon premier chandail neuf, je l'ai eu quand j'avais seize ans et je l'ai donné à un de mes neveux avant de partir pour le Canada. J'en avais pas besoin de deux. Là-bas, je travaillais dans les champs et ici je travaille dehors aussi: je construis des charpentes de maison. La laine ça tient chaud. Les chandails que ma fille m'achète, je les porte à la maison pour lui faire plaisir. Elle n'aime pas que je porte toujours mon vieux chandail. Elle aimerait bien que je porte ceux qu'elle m'achète pour aller travailler ou quand je suis à la campagne. J'ai essayé mais je trouve qu'ils ne tiennent pas le coup; ils se décousent souvent et ils se déforment aux coudes. Ma fille m'a bien dit que pour le prix qu'ils coûtaient, je pouvais changer de chandail deux fois par an si je voulais. C'est ce que les jeunes font sur le chantier; dès qu'il y a des trous ou des taches sur leurs pantalons ou sur leurs chemises, ils les laissent de côté. Sur le chantier, pas besoin de chercher bien loin si on a besoin d'un chiffon!

Dans les magasins, j'ai vu des chandails de laine qui ne coûtent pas plus que ce que je gagne en une heure de travail supplémentaire. L'été quand on fait des semaines de cinquante heures et plus, je pourrais en acheter plus d'une douzaine par semaine.

Depuis que ma femme est morte, c'est ma fille qui s'occupe de l'argent. C'est mieux comme ça! Un jour, après la paye, je suis allé dans les magasins. J'y suis resté pendant deux heures et puis je suis sorti en courant. Je voulais tout acheter! Je pouvais tellement acheter de choses que je serais devenu l'homme le plus riche de mon village. Je ne sais pas pourquoi ou comment, mais tout à coup, j'ai eu peur. Quand même je pense qu'un de ces jours pour faire plaisir à ma fille, je vais m'acheter un bon chandail de laine comme celui que porte un des jeunes qui travaille avec moi. Ça fait deux ans que je le vois avec ça. Il le quitte pour travailler. Il est un peu comme le mien. Il m'a dit qu'il coûtait cher parce qu'il est fait à la main. Je crois que ce sont des Indiens de l'Ouest ou du Nord qui les font. J'en ai parlé à ma fille et elle m'a dit qu'il y en avait dans les grands magasins. Je pense que je vais demander au jeune gars de m'en faire venir un d'où il a eu le sien. Peut-être que j'en enverrai un à mon frère et un à ma soeur. (Pause.) Je me demande où ces Indiens prennent la laine."

Activité 10: Consommation/qualité de la vie

QUESTION:

Quelles sont les caractéristiques de la société de consommation?

BUTS:

1. Comprendre ce qu'est la société de consommation.

2. Reconnaître le rôle que jouent la publicité et la désuétude planifiée des produits dans une société de consommation.

3. Reconnaître d'une façon personnelle comment l'individu fait partie - d'une façon plus ou moins poussée - de la société de consommation.

4. Analyser les valeurs consommation-matérialisme-conservation et qualité de la vie et mettre en évidence les conflits qu'elles peuvent engendrer dans le milieu du travail et dans la vie privée.

DURÉE:

3 périodes

MATÉRIEL:

Cahier de l'élève

DÉMARCHE À SUIVRE:

A. **Consommation/conservation**

1. Les élèves font la lecture de la fiche 20: **Le phénomène de la**

Identifier les conflits de valeurs quant à la technologie, à la qualité de la vie entre les deux hommes. Faire ressortir comment les deux valeurs: qualité de la vie et matérialisme sont appréciées dans l'économie capitaliste. Demander si l'une semble avoir plus d'importance que l'autre.
Identifier ce qu'un propriétaire d'usines, un ouvrier, un consommateur diraient au sujet du matérialisme/de la consommation d'une part et du bien être/ de la qualité de la vie d'autre part.

3. Avec les élèves en classe, et en se basant sur les lectures de cette leçon, résumer les effets positifs et négatifs de l'industrialisation et de la technologie sur la société:

Effets de l'industrialisation (exemples)

Avantages	Inconvénients
Standard de vie élevé variété dans les produits, services, loisirs, émergence de nouveaux emplois, changements et nouvelles idées	Consommation élevée Stimulation artificielle de la demande Chômage Production de biens non-durables Valorisation du matérialisme Stress chez les travailleurs/ les gens Épuisement des ressources Écart grandissant entre les riches et les pauvres etc.

4. Demander aux élèves d'écrire deux paragraphes sur ce que représente pour eux personnellement:
   le matérialisme
   la qualité de la vie.

Activité 11: Problème à l'étude

QUESTION:

Pourquoi poser la question: "Doit-on limiter la croissance industrielle?"

BUTS:

1. Justifier pourquoi la question ci-dessus est posée.

2. Définir davantage ce que veut dire **limiter** la croissance industrielle.

3. Distinguer différents **points de vue** à partir desquels la question peut être posée.

DURÉE:

Environ une classe de 40 minutes une fois que chaque élève a passé quelque temps à la maison pour préparer ses réponses aux questions.

MATÉRIEL:

Aucun

DÉMARCHE À SUIVRE:

1. Continuer ou reprendre la discussion faite en conclusion de la leçon 10. Établir une liste des raisons pour lesquelles les élèves pensent que cette question a été posée.

   Suggestions:
   On devrait limiter la croissance industrielle parce que:
   - on ne sait plus où on va en terme de progrès technologique.

- ce n'est pas parce qu'on produit davantage qu'on est plus heureux.
- les pays sous-développés ne pourront jamais nous rattraper.
- la croissance industrielle ne profite pas à tout le monde
- la croissance industrielle (l'industrialisation) c'est la cause principale de la pollution de l'environnement, etc.
- etc.

Note: les suggestions précédentes ne sont pas toutes de bonnes illustrations pour tout le monde: ce sont des exemples du genre de réponses auxquelles il faut s'attendre.

2. Reprendre chaque suggestion faite par la classe à l'étape précédente. Montrer comment les points de vue peuvent varier.

3. Établir une liste de raisons pour lesquelles la classe pense que vis-à-vis la question débattue les points de vue vont forcément différer les uns des autres.

   Suggestions:
   Cette liste devrait inclure l'idée que tous les hommes n'ont pas les mêmes intérêts, tous les hommes ne vivent pas dans des environnements ou des pays aussi industrialisés les uns que les autres.
   Ce qui peut faire le malheur des uns ferait peut-être le bonheur des autres (où doit-on limiter la croissance industrielle).

4. Établir une liste de ce que, selon la classe, tous les hommes de la terre aimerait bien avoir.

5. Essayer de synthétiser les suggestions faites par la classe à l'étape précédente afin d'en arriver à une définition de ce qui devrait constituer pour tous l'idée de **qualité de vie.**

   Suggestions:
   - il sera peut-être difficile à la classe de définir ce qui constitue la qualité

de vie (ou de la vie). Pour aider les élèves on peut leur offrir la définition de ce qui constitue l'idée de matérialisme à laquelle on oppose justement l'idée de qualité de la vie. Ainsi, le **matérialisme** peut être défini de deux façons:

a. la manière de vivre de ceux pour qui comptent surtout les biens matériels et le plaisir immédiat.

b. même chose que ci-dessus mais accompagné en plus d'un manque d'intérêt ou d'un rejet des valeurs spirituelles.

Si le **matérialisme** c'est quelque chose qui peut se mesurer quantitativement (comme on fait une liste des biens matériels qu'une personne possède - comme on mesure une fortune), la **qualité de vie** ne peut, elle, être mesurée quantitativement. Sa qualité dépend plutôt de **valeurs non mesurables.** Pour illustrer ces deux idées on peut montrer aux élèves comment dans les sociétés les plus développées la **consommation** et **l'appropriation** de biens matériels semblent beaucoup contrôler les activités et les pensées des individus. Pour illustrer l'idée **qualité de la vie** il faudrait demander aux élèves de justifier davantage les raisons qu'ils ont énoncées et pour lesquelles la croissance industrielle devrait être limitée. Ils en arrivent ainsi à énoncer des **valeurs**

Par exemple: si certains élèves à l'étape 1 avaient suggéré qu'**on devrait limiter la croissance industrielle parce que ce n'est pas parce qu'on produit davantage qu'on est plus heureux,** il faudrait leur demander pourquoi ils disent ça; de là on en arriverait peut-être à identifier quelle valeur influence cette idée.

Par exemple: le bonheur, ce n'est pas seulement une question de posséder davantage.

Autre exemple: **les pays sous-développés ne pourront jamais nous rattraper,** cela pourrait vouloir dire que ce qui est important dans la vie

c'est que les hommes sachent s'entraider ou c'est de savoir que tout le monde a les mêmes chances d'être heureux, etc.

Il est plus facile de définir l'idée de matérialisme à cause de sa nature même: il peut être mesuré. La **qualité de la vie** par contre dépend de valeurs qui varient selon les personnes, selon les milieux sociaux, selon l'éducation, selon les appartenances ethniques et culturelles, etc. C'est ainsi que pour peut-être une majorité d'individus, le matérialisme, ou ses pratiques, c'est aussi quelque chose qui rehausse la qualité de la vie!

Activité 12: Synthèse

QUESTION:

Quelles relations existent entre les différents concepts étudiés?

BUTS:

1. Faire une synthèse des concepts étudiés dans cette unité.

2. Établir la relation d'ensemble entre ces concepts.

MATÉRIEL:

Feuille de papier grand format
Couleurs - crayons feutres
Cahier de l'élève

DURÉE:

Variée

DÉMARCHE À SUIVRE:

Une fois que la classe aura su établir les relations qui existent entre les différents concepts étudiés dans cette unité, elle pourra essayer d'établir une relation d'ensemble qui pourrait prendre l'allure de l'arbre ou schéma suivant. A cause du nombre d'informations qui pourraient être incluses dans ce schéma, ce dernier devrait être dessiné au tableau ou sur une feuille de papier de grand format.

Options:

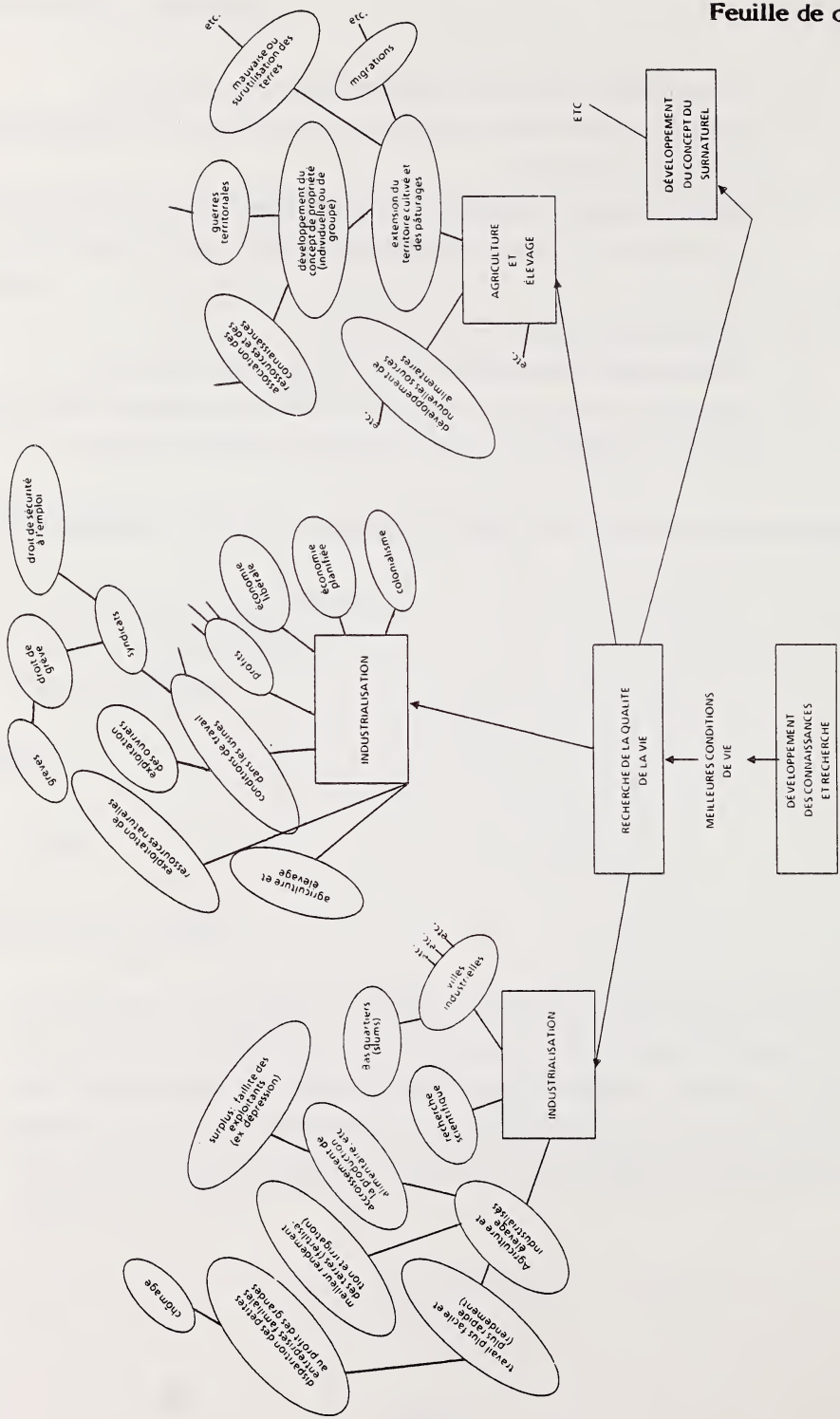
1. a. chaque groupe prépare une branche particulière de l'arbre.
   b. l'enseignant organise la structure de l'arbre en fonction des branches qui ont été proposées.
   c. la classe révise l'arbre ainsi conçu et décide s'il est complet, correct ou si certaines relations supplémentaires devraient être ajoutées.

2. a. chaque groupe prépare un arbre entier.
   b. les arbres sont comparés.
   c. l'arbre idéal est conçu et dessiné à partir des meilleures idées présentées par la classe

Expliquer comment faire le travail en utilisant la fiche 28: **Synthèse.**

Fiche 28

Feuille de correction



CONCLUSION

Activité 13: Résoudre un problème

QUESTION:

Quels aspects de notre vie pourrions-nous améliorer grâce à la limitation de la croissance industrielle?

BUTS:

1. Prendre position vis-à-vis la limitation de la croissance industrielle.

2. Présenter oralement des arguments appuyant une position.

3. Choisir une position qui contribue à influencer favorablement la qualité de la vie.

4. Travailler en groupe et en arriver à un consensus.

MATÉRIEL:

Cahier de l'élève

DURÉE:

Variée

DÉMARCHE À SUIVRE:

1. L'activité suivante va permettre aux élèves d'examiner un problème particulier de la vie quotidienne qui, selon eux, s'oppose à une "vie de qualité" et de décider s'il est possible d'améliorer la vie de tous les jours en limitant, en arrêtant, ou en contrôlant la croissance industrielle.

Expliquer comment faire le tableau de la fiche 29 selon les indications données.

2. L'activité ci-dessous va permettre aux élèves de considérer le problème concernant la limitation de la croissance industrielle en général. (Dans l'activité précédente, la classe avait examiné des problèmes particuliers et avait assumé le rôle de la société en général.)

   a. La classe est divisée en groupes. Chaque groupe représente une section particulière de la population active du pays.

   b. Chaque groupe doit prendre position vis-à-vis le problème concernant la limitation de la croissance industrielle. Chaque groupe a le choix entre deux positions seulement: limiter ou ne pas limiter la croissance industrielle.

   c. Chaque groupe devra élire un "porte-parole" qui devra présenter la position de son groupe devant une "commission d'enquête".

   d. La commission d'enquête ou "jury" sera composée de cinq membres. Chaque membre aura été élu par son groupe.
   Après avoir entendu la présentation de chaque porte-parole, les membres du jury se retireront et chacun préparera sa propre présentation. Celle-ci représentera la position finale adoptée par le groupe qu'il ou elle représente.

   Dans sa déclaration de la position finale de son groupe, chaque membre du jury devra énoncer cinq raisons qu'il/elle aura entendues lors de la présentation des porte-parole et qui justifient sa décision finale.

   e. Expliquer la fiche 30:
   Définition des groupes et de chaque membre du jury: (Suggestions)

f. Chaque groupe pourra présenter sa position de la façon suivante sachant que la position de tous devrait être d'améliorer la qualité de la vie:

Nous (nom du groupe), pensons que pendant les quinze années à venir la croissance industrielle (devrait/ne devrait pas) être limitée. Nous réalisons que cette position offre les bénéfices suivants: Nous réalisons aussi que cette position a les désavantages suivants:

g. La fiche 31 sera complétée par chaque élève (audience) et chaque membre du jury lors de la présentation des porte-parole.

h. Format suggéré pour la présentation devant le jury.

X X X X X

JURY

PORTE - PAROLE

Audience
(reste de la classe)

i. Format suggéré pour la déclaration finale de chaque membre du jury:

En tant que (ex.: membre du syndicat du service des postes) je suis en faveur de (limiter/ne pas limiter) la croissance industrielle, tout en considérant la qualité de la vie, pour les 15 années à venir, parce que (résumé des raisons: limitées aux cinq meilleures que le membre du jury a retenues lors de la présentation des porte-parole)

j. A l'issue de ces présentations chaque élève va exprimer par le vote son choix pour l'un ou l'autre choix.

CHAQUE ÉLÈVE PEUT, SOIT VOTER EN FAVEUR DE LA POSITION ADOPTÉE PAR LE MEMBRE DU JURY DE SON GROUPE OU, SOIT S'ABSTENIR.

A l'issue du vote les positions seront résumées sous forme de tableau et affichées au tableau de la classe.

	Nombres en faveur	
	groupes	individus (votes)
Limitation de la croissance industrielle		
Pas de limitation de la croissance industrielle		
Abstentions		

Synthèse pour les activités 1 et 2 de la leçon 13.

1. Sachant que la qualité de la vie est la valeur principale qui devrait guider les hommes dans leurs efforts à vouloir satisfaire leurs besoins, aider les élèves à identifier les autres valeurs qui, surtout lorsqu'elles s'opposent, distraient l'homme dans sa poursuite de la qualité de la vie et qui, en particulier, se rattachent à la question: **Devrait-on limiter la croissance industrielle?**

   Voici quelques-unes de ces valeurs, opposées l'une à l'autre; cette liste peut être augmentée si l'enseignant le désire.

   - augmentation des salaires/contrôle des salaires
   - expansion industrielle/pureté de l'environnement
   - expansion industrielle/limitation des ressources naturelles
   - recherche scientifique/valeurs d'ordre religieux ou philosophique

- biens de consommation illimités/limitation des salaires
- décision de groupe/choix individuel (ceux qui se sont abstenus de voter à la fin de l'activité B illustrent ce dilemme)
- majorité/individu
- ceux qui créent des emplois/ceux qui choisissent d'être employés
- liberté d'entreprise/droit au travail

2. A ce stade-là, les principaux concepts de l'unité devraient être revus pour s'assurer que les élèves les comprennent.

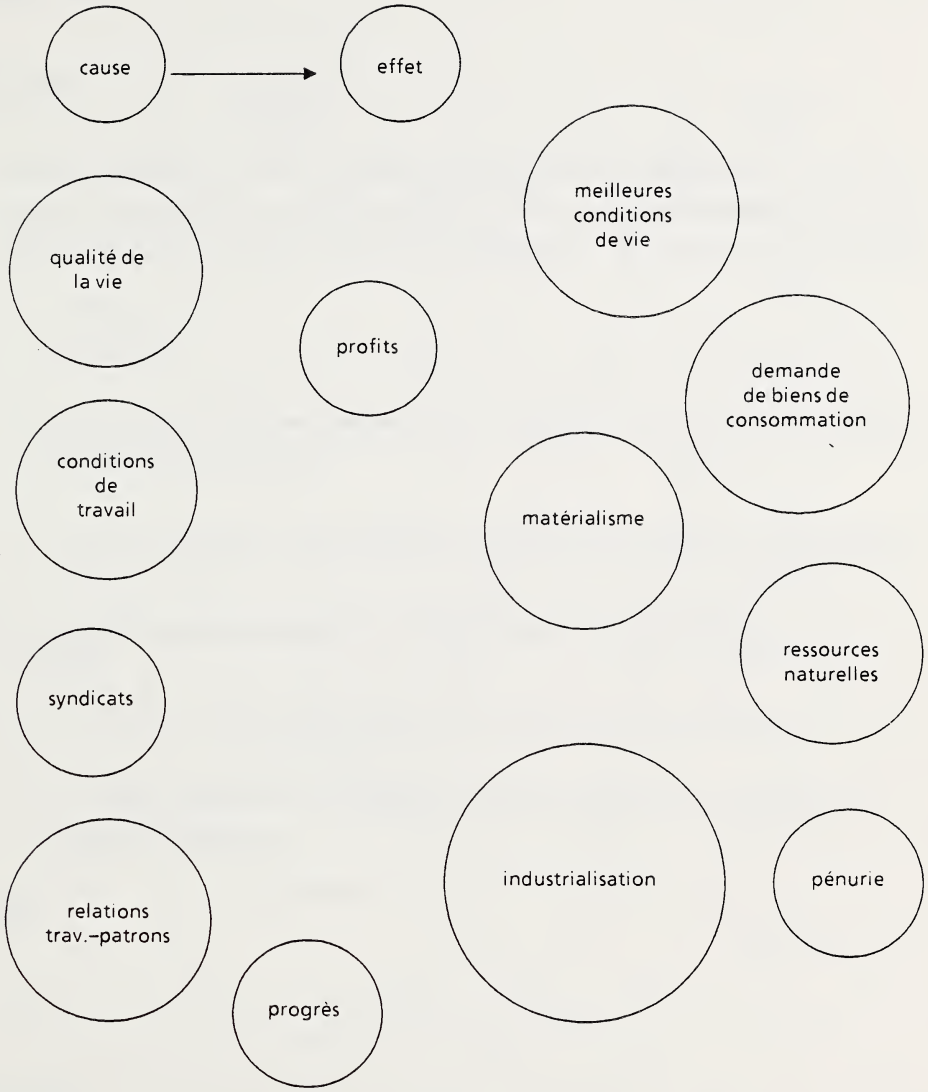
   Concepts

   1. industrialisation
   2. évolution et/ou changements technologiques (progrès)
   3. pénurie
   4. surplus
   5. marché libre (économie libérale)
   6. relations travailleurs/patronat
   7. croissance industrielle
   8. matérialisme
   9. qualité de la vie
   10. technologie
   11. offre et demande
   12. unions ou syndicats
   13. révolution/évolution

   etc.

La relation entre certains de ces concepts peut être mise en évidence grâce au genre d'illustration suivante par exemple. Demander aux élèves de vous aider à compléter la direction des flèches.

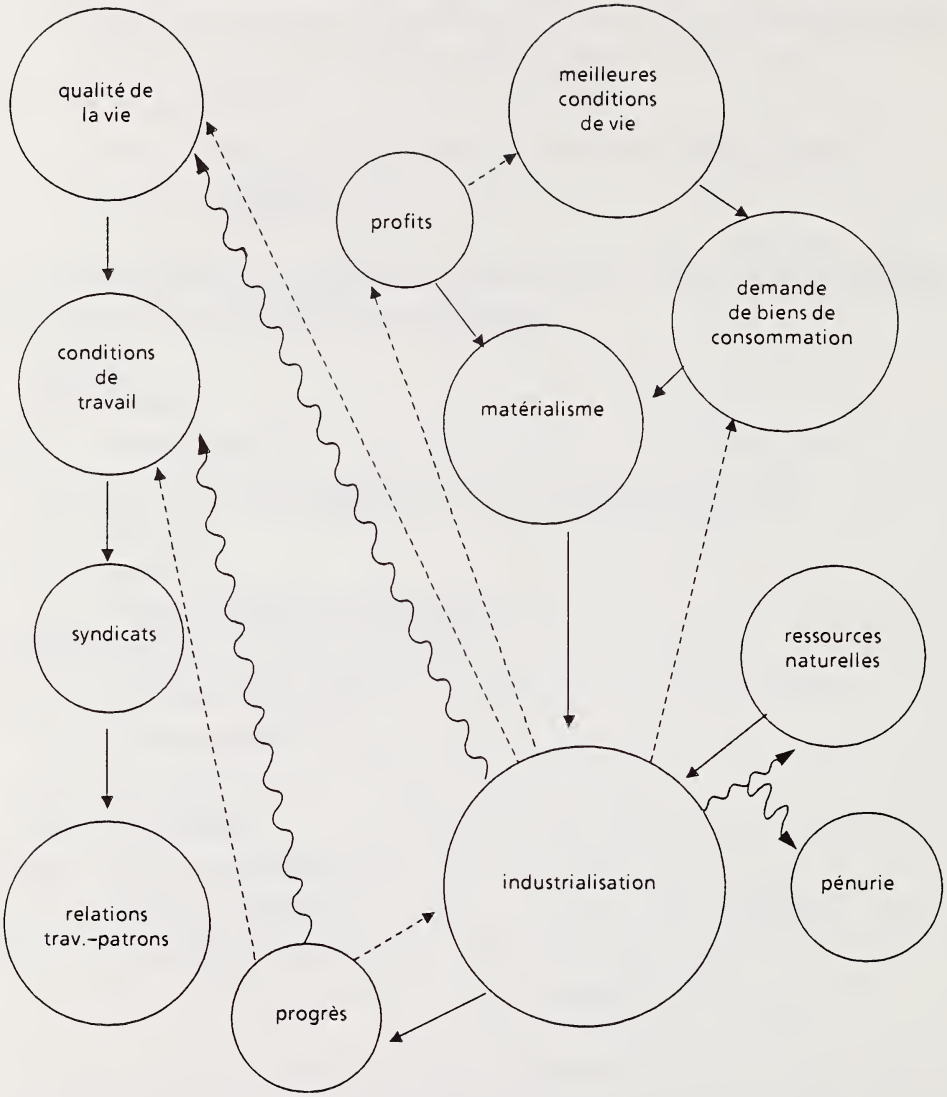
La direction des flèches indique une relation entre "cause" et "effet".



- - - - - - - - - - - - - - - - - → un effet <u>peut</u> affecter une cause antérieure, celle-ci peut alors changer de caractère ou évoluer; la valeur matérielle et/ou immatérielle qui lui était attribuée peut alors elle aussi changer.

∿∿∿∿∿∿∿∿∿∿→ un effet qui peut affecter une cause antérieure de façon désavantageuse.

Feuille de correction pour transparent



- - - - - - - - - - - - - - - - - → un effet peut affecter une cause antérieure, celle-ci peut alors changer de caractère ou évoluer; la valeur matérielle et/ou immatérielle qui lui était attribuée peut alors elle aussi changer.

∿∿∿∿∿∿∿∿∿→ un effet qui peut affecter une cause antérieure de façon désavantageuse.

Activité 14 (facultatif): Prendre une décision et l'appliquer

QUESTION:

Quel(s) aspect(s) de notre vie pouvons-nous résoudre totalement ou en partie grâce à l'application active d'une décision prise communément face à un problème spécifique dont les causes sont attribuées à la croissance industrielle?

BUTS:

1. Identifier un problème causé par la croissance industrielle et qui affecte les élèves de la classe.

2. Choisir, ensemble, des hypothèses quant à la résolution de ce problème.

3. Choisir une hypothèse et la solution qu'elle laisse anticiper.

4. Prendre une résolution active vis-à-vis la solution adoptée.

5. Partager le travail de recherche à partir et suivant les étapes de la méthode d'enquête.

DURÉE:

Variée

MATÉRIEL:

Fiche Option: **Travail de groupe** (Réf. Enseignant)

DÉMARCHE À SUIVRE:

1. Distribuer la fiche Option: **Travail de groupe**, en expliquant aux élèves que ce travail de groupe va leur permettre d'étudier un problème qui se rapporte à la croissance industrielle, de proposer une résolution au dit problème et d'essayer de mettre cette résolution en pratique.
   Lire la fiche avec les élèves pour s'assurer qu'ils ont bien compris leur travail.

2. Superviser et aider chaque groupe à accomplir les tâches requises. Inciter les élèves à organiser leurs groupes afin de tirer profit le mieux possible des ressources que possède chaque individu. (Il y a ceux qui s'expriment bien en public, ceux qui illustrent bien, ceux qui aiment aller passer des heures dans une bibliothèque, ceux qui aiment mettre sur pied des présentations audiovisuelles, ceux qui ont des "contacts" extérieurs, etc.). MONTREZ À VOTRE CLASSE QUE VOUS PENSEZ QUE CE QU'ILS FONT EST TRÈS IMPORTANT.

3. Présenter et justifier les "règles du débat" avant que celui-ci ne commence. Il existe plusieurs modèles de débats; vous devriez pouvoir les obtenir à la bibliothèque de l'école ou auprès des enseignants d'études sociales ou de français. Choisissez le format qui s'applique le mieux aux élèves de votre classe.

4. Quelles que soient les "règles", contrôlez le débat. Si au cours du débat quelques "querelles" se développent, vous pouvez soit les éliminer tout de suite, soit les utiliser pour démontrer comment, par exemple, les valeurs inhérentes à chaque individu ou à chaque groupe d'individus peuvent être une source de problèmes, ou comment il peut être difficile de résoudre de tels problèmes aux différents niveaux des gouvernements quand on voit que les politiciens ont autant de valeurs et d'intérêts différents que les élèves de votre classe peuvent avoir.

5. Assurez-vous que vos élèves ont bien su anticiper les conséquences des actions qu'ils ont décidées de prendre à l'issue des résolutions qu'ils ont adoptées en commun.

6. Si la direction de votre école le permet, votre classe pourrait organiser une "journée dédiée à la résolution qu'ils ont prise" et à laquelle toute l'école participerait sous la responsabilité de votre classe. Affiches, décorations, simulations, présentations audiovisuelles, ou théâtrales, déguisements, etc. pourraient agrémenter cette journée. Si vous le pouvez, vous pourriez aussi essayer d'inviter une personnalité à venir parler à votre classe ou à toute l'école, ou à la communauté de l'école, du problème que vous avez traité lors de cette activité.

CONCLUSION (Facultatif)

En conclusion et en introduction à l'unité suivante, l'enseignant peut décider de communiquer à sa classe les informations/questions suivantes:

PROBLÈME:

Sans avoir pour autant résolu le problème auquel cette unité est consacrée - à savoir: **Devrait-on limiter la croissance industrielle?** - nous pouvons au moins conclure que, quelles que soient les solutions proposées ou les résolutions adoptées, un certain degré d'anticipation ou de planification pourrait éviter l'apparition de certains problèmes dus à un essor continu de l'industrialisation. On en arrive ainsi à la question suivante:

> **Comment une société peut-elle s'organiser pour que la croissance industrielle de son économie ait le moins possible d'effets nuisibles sur les individus qui la composent?**

INFORMATION:

L'unité suivante 9B présente le choix qu'ont adopté certaines sociétés et/ou que leurs dirigeants ont imposé à leurs sociétés.

QUESTIONS:

1. Avant de commencer l'étude de l'unité 9B, sauriez-vous énoncer des solutions possibles ou des hypothèses quant à la manière dont le problème cité ci-dessus pourrait être résolu, totalement ou en partie?
   Note: il n'est pas nécessaire qu'à ce stade vous essayiez d'anticiper les effets des hypothèses ou solutions que vous énoncez.

2. Comment les principes du capitalisme industriel peuvent-ils subsister si, pour résoudre leurs problèmes socio-économiques, de plus en plus de pays ou de gouvernements adoptent une politique intérieure qui défie les lois du

capitalisme industriel (liberté d'entreprise, de propriété, de concurrence, de la recherche du profit, etc.) ou même qui s'y oppose?

Réponse: Les principes du capitalisme industriel peuvent subsister dans de telles conditions si les nations établissent entre elles des relations économiques basées sur de tels principes tandis que les individus en sont privés. C'est ainsi qu'au lieu d'avoir de la concurrence entre plusieurs industries d'un même pays, il y a seulement de la concurrence entre les pays fabricants d'un même bien de consommation et/ou entre les pays qui ont les mêmes besoins pour des matières premières. L'esprit capitaliste - colonial subsiste mais, dans ces cas, il est souvent déguisé sous une apparence politique ou idéologique.

Karl Marx l'avait anticipé et les dirigeants soviétiques le savent: le capitalisme ne peut disparaître que si ses principes ne sont plus appliqués, que ce soit entre individus ou entre nations.

Même si tous les pays du monde étaient communistes, le capitalisme ne disparaîtrait pas, à moins que ces pays s'opposent catégoriquement à pratiquer entre eux les principes du capitalisme, telle que la liberté de concurrence.

Finalement, si le capitalisme anime de plus en plus les relations entre nations plutôt qu'entre compagnies ou entre individus, on peut s'attendre à une évolution de la croissance industrielle destinée de plus en plus à assurer les besoins de l'État ou de la Nation plutôt que ceux de l'individu.

TRAVAIL DE GROUPE

Quel(s) aspect(s) de notre vie pouvons-nous résoudre totalement ou en partie grâce à l'application active d'une décision prise communément face à un problème spécifique dont les causes sont attribuées à la croissance industrielle?

1. Identifier un problème causé par la croissance industrielle et qui affecte les élèves de la classe.

2. Choisir, ensemble, des hypothèses quant à la résolution de ce problème.

3. Choisir une hypothèse et la solution qu'elle laisse anticiper.

4. Prendre une résolution active vis-à-vis la solution adoptée.

5. Partager le travail de recherche à partir et suivant les étapes de la méthode d'enquête.

DÉMARCHE:

1. Votre travail peut se faire de deux façons:

   - soit chaque groupe étudie un problème qui préoccupe tous ses membres.
   - soit chaque groupe **joue le rôle** d'un groupe socio-économique ou ethnique, etc., préalablement défini et dont les intérêts peuvent être très différents de ceux de la majorité des élèves de la classe. Quoiqu'il en soit, souvenez-vous que vous devrez essayer d'anticiper quelles devraient être les réactions des "autres" en face des problèmes que vous considérez. Pour vous aider, voici une liste des"autres":

     - les gens beaucoup plus jeunes que vous,
     - ceux qui ont l'âge de vos parents,

- les plus âgés dans votre société
- les gens des villes,
- les gens de la campagne,
- ceux qui habitent dans d'autres régions ou provinces du Canada,
- ceux qui ne sont pas encore nés,
- ceux qui habitent dans des pays en voie de développement,
- ceux des pays sous-développés,
- les pauvres de ces pays,
- les industriels de votre pays,
- les moins riches de votre pays,
- les chômeurs de votre pays,
- les célibataires,
- les mères de famille,
- les pères de famille,
- ceux qui croient en Dieu,
- ceux qui croient en X,
- ceux qui ne croient pas,
- ceux qui sont éduqués et ceux qui ne le sont pas,
- ceux qui peuvent bien apprendre,
- ceux qui ont des grandes difficultés à apprendre,
- les infirmes,
- les malades, etc.

2. Encore une fois, le meilleur plan d'attaque pour votre étude est le "modèle d'enquête", à savoir:

1re étape: identifier le problème et ne pas hésiter à en paraphraser le texte pour que tout le monde comprenne bien de quoi on parle.

2e étape: (en groupe) - rechercher autant d'informations que possible sur le problème.
N'HÉSITEZ PAS À COMPOSER DES INTERVIEWS ET À ALLER INTERVIEWER LE PLUS DE PERSONNES POSSIBLE; SURTOUT CEUX QUI SONT DIRECTEMENT IMPLIQUÉS PAR VOTRE PROBLÈME (PARCE QU'ILS PARTICIPENT À

CES CAUSES OU PARCE QU'ILS EN SUBISSENT LES EFFETS, OU PARCE QU'ILS ONT LE POUVOIR D'EN ALTÉRER SOIT LES CAUSES OU LES EFFETS, ETC.)

3e étape: analyser les données. Séparer les causes des effets.

4e étape: formuler une hypothèse, ou plusieurs, quant à la manière dont vous pensez que le problème considéré pourrait être résolu. Est-ce que "limiter la croissance industrielle" est une alternative? Pourquoi?

5e étape: estimer quelles seront les conséquences* si vous décidez de mettre en action une hypothèse (d'en faire une résolution). Répéter cet exercice pour chaque hypothèse formulée à l'étape précédente.
*(Ne pas oublier les "autres").

5e étape: DÉBAT: présenter et être prêt à justifier votre résolution. ÊTRE PRÊT À ACCEPTER VOS ERREURS ET MÊME À RENONCER À VOTRE RÉSOLUTION SI LE CAS SE PRÉSENTE.

6e étape: choix proposés

a. Synthétiser les propositions faites par chaque groupe et acceptées par l'ensemble afin d'avoir <u>une</u> résolution.

b. Même chose que précédemment, mais la classe choisit plusieurs résolutions qui seront, soit mises en application l'une après l'autre parce qu'elles se complémentent, soit mises en application l'une après l'autre seulement lorsque la 1re ou la précédente ne "marche pas".

7e étape:

a. Mettre en pratique vous-même ce qui, d'après vous, devrait être fait par les autres.

b. Présenter collectivement ou individuellement la ou les résolutions adoptées par votre classe. Les afficher, et en faire faire la "réclame", ou la "publicité", ou la "propagande". Pour ce faire vous pouvez composer des affiches, des tracts, des annonces à la radio, etc., n'importe quels moyens qui vous permettront d'informer les autres de ce que vous avez résolu. ATTENTION, NE PAS OUBLIER DE VOUS INFORMER DES LOIS QUI GOUVERNENT, DANS VOTRE ÉCOLE ET À L'EXTÉRIEUR, LES LIMITES DE VOTRE LIBERTÉ D'EXPRESSION.

BONNE CHANCE ET, CROYEZ-LE, IL N'EST PAS DIT QUE VOUS NE POUVEZ PAS À VOTRE ÂGE RÉSOUDRE UN PROBLÈME SI PETIT QU'IL SOIT MAIS QUI NOUS AFFECTE TOUS. NOUS, LES AUTRES, SOMMES DES MILLIARDS À ESPÉRER QUE VOUS LE FEREZ.

EXEMPLE DE RECHERCHE

PROBLÈME:

"La pollution industrielle s'oppose à une réalité de la vie qui veut que cette dernière jouisse d'un environnement sain et pur pour tous les hommes et pour tous les êtres vivants, en général et sans discrimination."

Ce problème ne devrait pas être traité tel quel en classe: il est trop vaste. Il faudrait choisir une situation particulière et précise. Ce serait alors plus facile d'en mesurer les effets, d'en identifier les causes et surtout d'appliquer la résolution prise à l'égard de ce problème. Essayer de choisir un problème que la classe pourrait résoudre activement.

EFFETS: des exemples

Effets sur la qualité de l'air, de l'eau, des aliments, etc.
Effets sur le monde animal, le monde végétal et le monde minéral (dégradation de certaines roches et pierres de construction due à une réaction chimique entre les substances présentes dans la roche et celles présentes dans l'air et/ou l'humidité polluées).

CAUSES:

La combustion d'énergie utilisée aujourd'hui ne se fait pas sans déchets. Les déchets industriels coûtent cher à entreposer dans un endroit sûr. Certains dirigeants industriels se préoccupent seulement du profit et pas des conséquences nuisibles de leur industrie.

Manque d'éducation: trop de personnes ne comprennent pas les lois naturelles qui gouvernent la survie d'un environnement, d'un écosystème en particulier.

HYPOTHÈSES (solutions): des exemples

1. Arrêter toute activité causant de la pollution. Liste de telles activités:...

2. Mettre les personnes qui polluent en prison.

3. Etc.

Conséquences de la mise en pratique des hypothèses choisies:

1. Si on demande aux industries de "dépenser" davantage pour rechercher et fabriquer des méthodes permettant d'éliminer la pollution, qui va payer pour ça? Le consommateur?
   Risque: inflation des prix de vente de certains biens de consommation.

2. Etc.

RÉSOLUTION: (des exemples)

1. Contacter X qui est notre personne contact avec le gouvernement provincial et lui présenter notre "rapport et nos résolutions" concernant le problème.

2. Nous encourageons le gouvernement de notre région à publier des informations destinées à informer le public des conséquences de certaines pratiques qui ont pour effet de polluer l'environnement.

3. Nous encourageons notre école à mettre l'accent sur l'enseignement de l'écologie.

4. Etc.

APPENDICES

Appendice I: Spécifications du programme d'études sociales (9e année)

Avril 1986

SPÉCIFICATIONS DU PROGRAMME D'ÉTUDES SOCIALES POUR LA 9 e ANNÉE

(avril 1986)

Ces spécifications du programme visent à atteindre les buts suivants:

(a) préciser le contenu et les objectifs du Programme d'études sociales de la 9e année;

(b) présenter le contenu et les objectifs dans un format qui facilitera le développement de questions pour les examens.

Le document ci-joint ne devrait pas remplacer le Programme d'études sociales de l'Alberta 1981 comme guide d'instruction principal, mais devrait plutôt être utilisé en conjonction avec celui-ci pour déterminer les critères d'évaluation et les méthodologies.

SPÉCIFICATIONS DU PROGRAMME D'ÉTUDES SOCIALES

POUR LA 9e ANNÉE

* * *

Les spécifications du programme d'études sociales pour la 9e année ont été préparées en juillet 1981 et révisées en janvier 1982, par un comité ad hoc composé d'enseignants de classe, d'administrateurs d'écoles et du personnel du ministère de l'Éducation de l'Alberta sous la direction du Curriculum Branch. Le ministère de l'Éducation de l'Alberta exprime ses remerciements aux membres suivants du comité d'études sociales de la 9e année pour leurs contributions:

J. Brackenbury, ministère de l'Éducation de l'Alberta, Président
F. Crowther, ministère de l'Éducation de l'Alberta
E. Clarke, Comté de Lacombe
G. Deckert, Comté de Ponoka
I. Farmer, Calgary Board of Education
J. Ord, High Prairie School Division
H. Stelmachuk, Rocky Mountain House School Division

Le ministère de l'Éducation de l'Alberta remercie également les enseignants qui, avec un travail considérable, ont fourni des commentaires écrits sur l'ébauche de la section sur les Spécifications du programme de juillet 1981.

En développant les spécifications du cours, nous sommes partis du principe de base que celles-ci doivent être basées sur le Programme d'études sociales de l'Alberta 1981. En plus, une série de lignes directrices pour les coefficients a été fournie par le Curriculum Branch.

Les spécifications du contenu qui suivent répondent à tous les domaines des objectifs prescrits. Là où les objectifs choisis ne seront pas testés, cette information sera communiquée aux écoles bien avant l'administration de l'examen par l'intermédiaire du bulletin du Student Evaluation Branch.

* * *

ATTRIBUTION DES COEFFICIENTS (Voir Tableau I)

Les critères suivants ont été établis par le Comité sur les spécifications du Programme dans l'attribution des coefficients aux objectifs suivants:

1. **OBJECTIFS DE VALEUR**

On attribue un coefficient total de 20% aux objectifs de valeur. Les coefficients pour les divisions à l'intérieur des objectifs peuvent varier de sujet à sujet, mais la distribution globale devrait être: compréhension des valeurs - 5%; compétences - 5%; attitudes - 10%.

2. **OBJECTIFS DE CONNAISSANCE**

On attribue un coefficient total de 40% aux objectifs de connaissance réparti également entre les trois sujets prescrits. Quelques concepts (par ex. changement technologique, système économique) se rapportent à plus d'un sujet, et dans ces cas, des questions d'examens peuvent inclure des comparaisons entre sujets.

Les objectifs de connaissance sont structurés autour des concepts et des questions prescrits pour guider l'enquête sur les sujets de la 9e année.

3. **OBJECTIFS DE COMPÉTENCE**

On attribue un coefficient total de 40% aux objectifs de compétence, dont 30% est réparti entre les compétences prescrites relatives à l'enquête et à la participation. Le 10% qui reste est attribué au développement du processus d'enquête.

Les habiletés relatives à l'enquête et à la participation qui sont en caractères ordinaires dans le programme d'études ressortent dans le test. Les habiletés en italique ressortent moins, mais peuvent être testées.

OBJECTIFS DE COMPÉTENCE
(suite)

Le processus d'enquête. Le processus d'enquête est plus qu'une accumulation d'habiletés. Le rapport entre les habiletés particulières elles-mêmes et entre celles-ci et le procédé dans son ensemble, mérite une attention particulière. A cette fin, des stratégies de tests devraient incorporer des occasions pour les élèves d'utiliser plusieurs compétences et de les appliquer à une question sociale particulière. Ceci pourrait impliquer une série d'étapes dans l'organisation, l'analyse, l'évaluation et la synthèse de données, ainsi qu'une réponse écrite.

Le Tableau I présente le pourcentage de l'importance respective des trois catégories d'objectifs des Études sociales de la 9e année. Le Tableau II montre les spécifications détaillées du contenu pour chaque thème du cours.

* * *

Études sociales 9e année: Importance respective des objectifs du cours.

OBJECTIFS	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
VALEURS	
Compréhension des valeurs	5
Compétences portant sur les attitudes	5
	10
	20
CONNAISSANCES	
Sujet A	Importance égale
Sujet B	
Sujet C	
	40
COMPÉTENCES	
Enquête	
1. Identifier et cerner la question	2
2. Formuler des questions et des procédures de recherche	2
3. Recueillir et organiser les données	6
4. Analyser et évaluer les données	5
5. Synthétiser les données	5
6. Résoudre la question	2
7. Exécuter la décision	2
8. Évaluer la décision et le processus	2
Participation	
1. Exprimer des idées clairement	1
2. Interpréter ses idées et ses sentiments ainsi que ceux des autres	1
3. Participer à la prise de décision et à des travaux de groupe	1
4. Aider à créer un "esprit communautaire"	1
Processus d'enquête	10
	40
TOTAL	100

TABLEAU II

Spécifications du programme d'études sociales - 9e année

SUJET A: L'industrialisation au 18e et 19e siècle

OBJECTIFS DE VALEUR	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
I. **Développer la compréhension des valeurs** A. Montrer que le matérialisme et la qualité de la vie sont deux valeurs influant sur notre façon de considérer la croissance industrielle dans les économies de marché. B. Décrire des comportements de producteurs et de consommateurs démontrant que le matérialisme, tout comme la qualité de vie, sont des valeurs appréciées dans l'économie de marché actuelle.	
II. **Développer les habiletés** A. En matière d'analyse de valeurs, en mettant en évidence les conflits de valeurs apparents dans le milieu de travail, dans le commerce et dans le gouvernement, lorsqu'il s'agit de limiter la croissance industrielle. B. En matière de prise de décision, en classant un ensemble de valeurs personnelles, afin de trouver la meilleure position sur la question à l'étude. C. En matière de raisonnement moral, en justifiant une position personnelle sur la question à l'étude, en fonction de sa capacité à rehausser le niveau de la dignité humaine (en se servant du Test de subordination)	
III. **Développer des attitudes** A. D'appréciation de l'influence que les individus ont en tant que consommateurs sur ce qui est produit.	

OBJECTIFS DE VALEUR (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Développer des attitudes (suite) B. De respect des efforts faits par les premiers industriels et organisateurs syndicaux en vue de hausser le niveau de vie. C. De respect pour la recherche libre et autonome, en se montrant prêt à mettre en doute les valeurs reliées à la croissance industrielle.	
TOTAL	7

SUJET A: L'industrialisation au 18e et 19e siècle

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
N.B. Il est important que les élèves comprennent la signification de chaque concept suffisamment bien pour qu'ils puissent définir, identifier et fournir des exemples du concept.	
CONCEPT MAJEUR - INDUSTRIALISATION I. Vue d'ensemble rapide des facteurs qui ont influencé l'industrialisation en Grande-Bretagne A. Géographie physique - avantages et désavantages des facteurs, tels que: - la nation insulaire - le lieu - la topographie - les ressources naturelles B. Ressources humaines: - l'expansion démographique - le progrès en agriculture - les effets des Actes de clôture des terres C. Concurrence avec les autres nations européennes.	2
II. Changements technologiques A. La définition de la révolution industrielle. B. La définition de la technologie. C. Les trois étapes de l'industrialisation: 1. La mécanisation - invention de machines pour accélérer la production. Production domestique (à la maison), production en usine. 2. La production en masse - la spécialisation de la main-d'oeuvre, la standardisation des éléments, la chaîne de montage. 3. L'automatisation - des machines qui contrôlent la production.	3

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Changements technologiques (suite) Pour chacun des stades ci-dessus: a. la nature de la technologie - machines, procédés ou idées. b. Le cadre géographique/historique. c. L'impact sur la production. d. L'impact sur la société.	
III. **La pénurie** A. Le problème économique fondamental de la pénurie. B. Les décisions de base à prendre afin de résoudre les problèmes de la pénurie: 1. Qu'est-ce qui est produit? 2. Comment est-ce que c'est produit? 3. À qui cela est-il distribué?	2
IV. **L'économie de marché** A. Les suppositions fondamentales d'une économie de marché: 1. Le droit à la propriété privée. 2. La liberté contractuelle (contrôle externe minimum). 3. L'occasion de faire un profit. 4. Le caractère désirable de la concurrence. B. Les caractéristiques principales d'une économie de marché idéale: 1. Qu'est-ce qui est produit? (déterminé par le marché).	2

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Les caractéristiques principales d'une économie de marché idéales: (suite) 2. Comment est-ce que c'est produit? (déterminé par le propriétaire des moyens de la production). 3. A qui cela est-il distribué? (déterminé par le prix).	
V. <u>Matérialisme</u> A. Le concept de la consommation en masse des biens et des services. B. Des principes de marketing pour la consommation en masse: 1. La publicité. 2. La désuétude calculée. C. Le conflit entre le matérialisme et le non-matérialisme (artisanat, l'esthétique etc.).	2
VI. <u>La qualité de la vie</u> Les effets positifs et négatifs que la Révolution industrielle a eus sur la société britannique, à l'égard de: A. La croissance des villes. B. La croissance des usines. C. La main-d'oeuvre enfantine.	2
VII. <u>Les rapports ouvrier/patronat</u> A. Le rôle du gouvernement.	1

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Les rapports ouvrier/patronat (suite) B. Les réformes sociales et celles du bien-être (des exemples de réformes initiés par le gouvernement, les travailleurs et le patronat). C. Les syndicats.	
TOTAL	14

SUJET A: L'industrialisation au 18e et 19e siècle

OBJECTIFS DE COMPÉTENCE (Les habiletés en caractères ordinaires revêtent une importance particulière pour ce sujet).	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
I. **Habiletés relatives à l'enquête**	
A. Porter une attention particulière à la question sociale, en décrivant une situation controversée causée par l'industrialisation, et en discutant l'étendue de ses effets sur la société.	
B. *Formuler des questions visant à explorer la façon dont les changements technologiques ont affecté la productivité au 18e et 19e siècle.*	
C. Réunir et organiser des données en: - interviewant, si possible, des employés, des employeurs et des hommes politiques afin de comparer des opinions différentes sur les rapports entre le milieu des affaires, les travailleurs et le gouvernement. - examinant diverses ressources imprimées et non-imprimées illustrant la poussée de l'industrialisation et en faisant un compte rendu de leur valeur potentielle pour la recherche.	
D. Analyser les données en comparant des points de vue sur les rapports entre le matérialisme, la qualité de la vie et la croissance industrielle.	
E. Faire une synthèse des données en formulant diverses solutions au problème, à savoir si on devrait limiter la croissance industrielle au Canada.	
F. *Résoudre la question en examinant la possibilité et l'avantage de l'application de diverses solutions aux problèmes découlant de la croissance industrielle.*	

OBJECTIFS DE COMPÉTENCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Habiletés relatives à l'enquête (suite)	
G. *Appliquer la décision en tenant compte des aspects "usine" de l'organisation de l'école ou de la classe tels que les horaires, la routine, le temps supplémentaire, les normes, la surveillance, les rapports impersonnels.*	
H. Évaluer l'enquête en fonction de la décision de continuer ou non d'étudier les problèmes reliés à la résolution de différends dans les systèmes sociaux et économiques contemporains.	
II. **Développer les habiletés relatives à la participation**	
A. S'exprimer clairement, en rédigeant un rapport dans lequel vous présentez des faits, des données, des valeurs et des principes directeurs.	
B. Interpréter les sentiments et les idées des autres dans une rédaction, en se mettant à la place d'un enfant-ouvrier et d'un employeur à l'époque de la révolution industrielle.	
C. Participer à des prises de décision de groupe en réglant un désaccord simulé entre syndicat/patronat.	
D. Aider à créer une "atmosphère communautaire" en participant à un projet en commun où on analysera les aspects "usine" du milieu scolaire; on créera un plan d'action pour améliorer la situation dans la classe ou dans l'école.	
III. **Processus d'enquête**	
Voir l'explication du processus d'enquête qui précède le Tableau 1.	
TOTAL	13

SUJET B: Planification centralisée en U.R.S.S.

OBJECTIFS DE VALEUR	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
I. Développer la compréhension des valeurs A. Expliquer le conflit entre les valeurs rattachées au bien commun et celles rattachées à la liberté individuelle, dans une économie planifiée comme celle de l'Union soviétique. B. Définir la notion de "bien commun" du point de vue d'un Soviétique et du point de vue d'un Canadien.	
II. Développer des habiletés A. En matière d'analyse de valeurs, en différenciant des assertions fondées ou des jugements relatifs à diverses positions sur la question à l'étude. B. En matière de prise de décision, en prédisant les conséquences pour le bien commun du contrôle de l'État sur l'économie, et les retombées possibles sur le mode de vie des membres de cette société. C. En matière de raisonnement moral, en défendant un point de vue personnel sur la question, en faisant appel au principe de la dignité humaine.	
III. Développer des attitudes A. D'appréciation des tentatives faites pour améliorer l'emploi et la distribution de ressources afin de mieux répondre aux besoins et aux désirs des êtres humains.	

OBJECTIFS DE VALEUR (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Développer des attitudes (suite) **B.** De prudence dans ses interprétations, en se montrant prêt à n'émettre de jugement sur la planification centrale qu'après avoir acquis une très bonne connaissance des faits.	
TOTAL	6

SUJET A: La planification centralisée en U.R.S.S.

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
N.B. Il est important que les élèves comprennent assez bien la signification de chaque concept afin de pouvoir le définir, l'identifier et de pouvoir donner des exemples de celui-ci.	
CONCEPT MAJEUR - PRINCIPES MAJEURS D'UNE ÉCONOMIE À PLANIFICATION CENTRALISÉE I. Concepts économiques de base A. Problème économique fondamental (la pénurie de biens pour satisfaire les besoins des personnes; la possession des moyens de production). B. Décision à prendre pour résoudre le problème de la pénurie: 1. Qu'est-ce qui est produit? 2. Comment est-ce produit? 3. Comment cela est-il distribué? C. Qui décide de ces questions dans des exemples d'une: 1. économie de marché (les individus en tant que propriétaires et consommateurs); 2. économie planifiée (le gouvernement); 3. économie mixte; D. Les effets positifs et négatifs de la planification centralisée par rapport à: 1. la connaissance des besoins des consommateurs individuels; 2. l'efficacité de la prise de décision; 3. l'efficacité de l'exécution des plans pour la production; 4. la planification qui va de l'avant, la planification de réaction.	2

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
II. L'évolution historique de la planification centralisée en U.R.S.S.	
A. Les conditions économiques et sociales en Russie, avant 1917:	
1. Les paysans (l'attrait du slogan: "Paix, Terre et Pain");	
2. Les travailleurs industriels (conditions de travail, lois du travail, salaires, bénéfices);	
3. La classe moyenne (les revendications pour obtenir un gouvernement représentatif);	
4. L'aristocratie (la perspective réactionnaire).	
B. Les choix présentés par Marx:	
1. Propriété publique;	
2. Partage des profits;	
3. Société sans classe.	
C. La Révolution de 1917 - changement fondamental dans le gouvernement et dans le système économique.	3
D. Changements effectués par Lénine à la philosophie marxiste:	
1. Tous les moyens de production seront contrôlés par le gouvernement en tant que représentant du peuple;	
2. Nouvelle politique économique.	
E. Les politiques et pratiques de Staline:	
1. La nationalisation;	
2. La collectivisation;	
3. L'industrialisation;	
4. Les plans quinquennaux.	

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
III. **Principes de centralisation dans des systèmes à planification centralisée en se servant de l'U.R.S.S. comme cas à l'étude**	
A. Coordination du système étant donné les principales caractéristiques géographiques, culturelles et démographiques de l'U.R.S.S.	3
IV. **Le contrôle dans les systèmes à planification centralisée en se servant de l'U.R.S.S. comme cas à l'étude**	
A. La structure du gouvernement. B. L'organisation à parti unique. C. Les mécanismes de réforme et de changement: 1. Les primes; 2. Les changements visant à l'amélioration de la qualité des marchandises; 3. Les tentatives d'amélioration de la qualité des produits destinés aux consommateurs; 4. Les moyens de dissension politique.	3
V. **Le bien-être de l'État**	
A. La nature de l'équilibre entre le bien commun et la liberté personnelle dans des systèmes à planification centralisée.	2
TOTAL	13

SUJET B: Planification centralisée en U.R.S.S.

OBJECTIFS DE COMPÉTENCE (Les habiletés en caractères ordinaires revêtent une importance particulière pour ce sujet).	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
I. **Développer les habiletés relatives à l'enquête**	
A. *Déterminer les faits concrets d'une question sociale et indiquer les éléments de définition et de politique qui se rapportent à cette question, dans le contexte de l'allocation de ressources dans une économie planifiée.*	
B. Déterminer des ressources et des techniques utiles à la recherche sur des aspects inhérents à la question à l'étude, en regard de l'U.R.S.S.	
C. Réunir et organiser des éléments d'information, en prenant connaissance et en interprétant diverses sources telles que: des tableaux, des graphiques et des cartes illustrant des données économiques utiles.	
D. Analyser et évaluer des documents traitant des bienfaits de la planification centrale afin de séparer les renseignements dignes de foi de ceux qui renferment des éléments de propagande.	
E. Faire une synthèse des données, en établissant des rapports entre les effets d'une économie planifiée et des aspects de mode de vie tels que la consommation, l'éducation, le travail et les loisirs, ainsi que les droits et libertés de l'homme.	
F. Résoudre la question en optant pour: soit une économie de marché, soit une économie planifiée, ou encore une économie mixte, en fonction d'aspects particuliers de modes de vie.	

OBJECTIFS DE COMPÉTENCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Développer les habiletés relatives à l'enquête (suite)	
G. *Exécuter la décision en établissant un plan quinquennal qui permettrait de réaliser un objectif personnel, scolaire ou communautaire.*	
H. *Évaluer le plan, en consultant les autorités concernées pour déterminer son utilité et ses valeurs inhérentes.*	
II. **Développer les habiletés relatives à la participation**	
A. *Présenter clairement ses idées, en exprimant son point de vue concernant l'efficacité de divers systèmes économiques et leur impact sur le style de vie.*	
B. Interpréter les idées et les sentiments des autres, en écoutant des exposés pour ou contre les économies planifiées et en posant des questions.	
C. *Participer à des prises de décisions collectives, en essayant d'obtenir l'unanimité du groupe sur les avantages et désavantages de vivre dans une économie planifiée.*	
D. Participer à un projet de groupe à titre de responsable de la recherche ou de porte-parole pour présenter la position du groupe, par ex.: en ce qui concerne les avantages et désavantages d'économies planifiées.	
III. **Processus d'enquête**	
Voir l'explication du procédé d'enquête qui précède le Tableau 1.	
TOTAL	13

SUJET C: L'industrialisation au Canada

OBJECTIFS DE VALEUR	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
I. Développer la compréhension des valeurs A. Indiquer les conflits de valeurs auxquels donnent lieu différents points de vue sur le contrôle de l'introduction de nouvelles technologies dans l'industrie.	
II. Développer des habiletés A. En matière de raisonnement moral, en adoptant une certaine valeur et en la confrontant à d'autres valeurs considérées importantes.	
III. Développer des attitudes A. D'intérêt envers autrui en se montrant prêt à prédire les conséquences de l'évolution technologique pour différents groupes et individus. B. De tolérance face à des situations ambiguës en se souvenant que beaucoup considèrent le bien-être matériel et la conservation comme compatibles.	
TOTAL	7

SUJET C: L'industrialisation au Canada

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
N.B. Il est important que les élèves comprennent assez bien la signification de chaque concept pour pouvoir définir, identifier et donner des exemples du concept.	
CONCEPT MAJEUR - CHANGEMENT TECHNOLOGIQUE I. Vue d'ensemble des facteurs géographiques qui ont influencé l'industrialisation au Canada. A. Les reliefs terrestres. B. L'eau. C. Le climat. D. La végétation. E. Les minéraux. F. Les ressources énergétiques.	2
II. La démographie A. La répartition de la population au Canada. B. L'emplacement des centres urbains majeurs.	2
III. Les industries primaires, secondaires, et industries de service A. Des définitions et des exemples d'industries primaires, secondaires, et dans les industries de service.	

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Les industries primaires, secondaires, et industries de service (suite) B. Des facteurs jouant un rôle dans le développement des industries primaires, secondaires et dans les industries de service: 1. Les ressources naturelles; 2. Les ressources humaines; 3. Le capital; 4. L'énergie; 5. Le transport et la communication; 6. Les nouvelles technologies. C. Les facteurs qui influencent les choix dans la location des industries primaires, secondaires, et industries de service: 1. Les marchés; 2. Les matières premières; 3. Le transport et les communications; 4. La main-d'oeuvre; 5. Le gouvernement; 6. Le climat; 7. Les groupes de pression économique et de l'environnement. D. Les interactions entre les industries primaires, secondaires et industries de service.	4
IV. **Le changement technologique** A. Les effets produits par les changements technologiques dans les industries primaires, secondaires et tertiaires sur les travailleurs, les propriétaires d'industries et les consommateurs.	

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Le changement technologique (suite) B. Les conséquences de la nouvelle technologie sur : 1. Les interactions entre les différentes régions du Canada; 2. L'identité et l'unité nationales; 3. Le conflit et la coopération dans les relations industrielles. C. Les effets de la technologie sur le niveau de vie au Canada: 1. Satisfaire les besoins physiques; 2. Activités de loisirs; 3. Articles de luxe; 4. Qualité du travail; 5. Matérialisme (et aussi la création de nouveaux besoins et attentes, demandes des consommateurs, la désuétude planifiée, la baisse du coût grâce aux progrès technologiques).	3
V. **La conservation** A. La définition du mot conservation. B. Les définitions de ressources renouvelables, non-renouvelables, et de ressources recyclables. C. Le changement technologique qui crée des problèmes pour l'environnement. D. Le changement technologique qui encourage la pratique de la conservation (recyclage et réduction).	2
TOTAL	13

SUJET C: L'industrialisation au Canada

OBJECTIFS DE COMPÉTENCE (Les habiletés en caractères ordinaires revêtent une importance particulière pour ce sujet).	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
I. Habiletés relatives à l'enquête	
A. Examiner les problèmes inhérents à l'introduction d'une nouvelle technologie, ainsi que ses effets sur les Canadiens et leur environnement.	
B. *Formuler des questions de recherche en discutant la manière dont on peut déterminer les effets d'une nouvelle technologie sur la qualité de la vie au Canada.*	
C. Réunir et organiser des données - par la lecture et l'interprétation de cartes à projection et échelles différentes qui se rapportent à l'emplacement et au développement d'industries dans les différentes régions du Canada.	
D. Évaluer des informations qui expliquent deux points de vue différents sur le contrôle à exercer dans l'adoption de nouvelles technologies, en relevant les éléments partisans et émotifs qui s'y retrouvent.	
E. Faire une synthèse des données, en formulant des généralisations sur le rôle des nouvelles technologies dans l'accomplissement des buts généraux de la société canadienne.	
F. Résoudre la question en prédisant les conséquences qu'il y aurait pour l'avenir du Canada si l'on encourageait ou décourageait des progrès technologiques particuliers.	

OBJECTIFS DE COMPÉTENCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
Habiletés relatives à l'enquête (suite)	
G. Appliquer la décision en établissant un plan pour évaluer les répercussions prévisibles d'une innovation technologique sur votre communauté, votre école ou votre classe.	
H. *Évaluer l'application de ce plan en regard de l'impact actuel de la technologie et des prédictions qui en avaient été faites.*	
II. **Habiletés relatives à la participation**	
A. *Exprimer ses idées clairement en aidant à préparer et à présenter un exposé de principe collectif sur le sujet à l'étude.*	
B. Interpréter les idées et sentiments des personnes susceptibles d'être affectées par une innovation technologique au Canada.	
C. *Participer à une prise de décision collective en assumant une responsabilité précise lors de la préparation du rapport de groupe, par ex.: chef, secrétaire, responsable de la récapitulation, avocat du diable.*	
D. *Faire preuve d'un "esprit communautaire" en partageant des points de vue quant à l'emploi de la technologie pour améliorer la qualité de la vie au Canada.*	

OBJECTIFS DE COMPÉTENCE (suite)	IMPORTANCE EN POURCENTAGE
III. Processus d'enquête Voir explication du processus d'enquête qui précède le Tableau I.	
TOTAL	14
GRAND TOTAL	100

Appendice II: Examen de rendement en études sociales - 1984.

Questions se rapportant au Sujet A

THÈME A: L'ÉCONOMIE DE MARCHÉ

1. La révolution industrielle commence avec:

   A. la création de syndicats
   B. la croissance des empires coloniaux
   C. l'introduction de machines à vapeur
   D. la diminution de la population urbaine

2. La révolution agricole était importante au développement de la révolution industrielle parce qu'elle fournissait un surplus de production agricole ainsi que:

   A. la technologie pour la production industrielle
   B. une main-d'oeuvre disponible
   C. une constitution qui favorisait les échanges du marché
   D. la liberté, pour les anciens serfs, de quitter leur ferme

Utilise le tableau ci-dessous pour répondre à la question 3

étapes du développement industriel	changement associé
I. Artisanat	la montée des syndicats
II. Mécanisation	le déclin dans la production
III. Production de masse	la spécialisation de la main-d'oeuvre
IV. Automatisation	la montée des usines

3. Dans le tableau ci-dessus "l'étape de développement industriel" qui correspond au bon "changement associé" est:

   A. I
   B. II
   C. III
   D. IV

4. Pendant la première période de la révolution industrielle, le facteur qu'un propriétaire d'usine considérait problablement le moins était:

A. le coût
B. la durabilité
C. le rendement
D. le coefficient de sécurité

Utilise les références ci-dessous pour répondre aux questions 5 à 7

Référence I

Interlocuteur Y

C'est un fait acquis que les machines amènent le chômage. Par exemple, un métier à tisser mécanique peut faire le travail de 14 tisserands, donc plus le nombre de métiers à tisser mécaniques augmente, plus le chômage augmente parmi les tisserands. C'est pourquoi l'introduction de nouvelles machines devrait être strictement limitée.

Interlocuteur Z

Les machines augmentent la productivité. On prétend souvent que cette augmentation se fait aux dépends des travailleurs parce que ces machines provoquent l'augmentation du chômage. La vérité est que l'introduction de nouvelles machines crée généralement de nouveaux emplois différents. Les emplois augmentent avec l'expansion de l'industrie.

Référence II

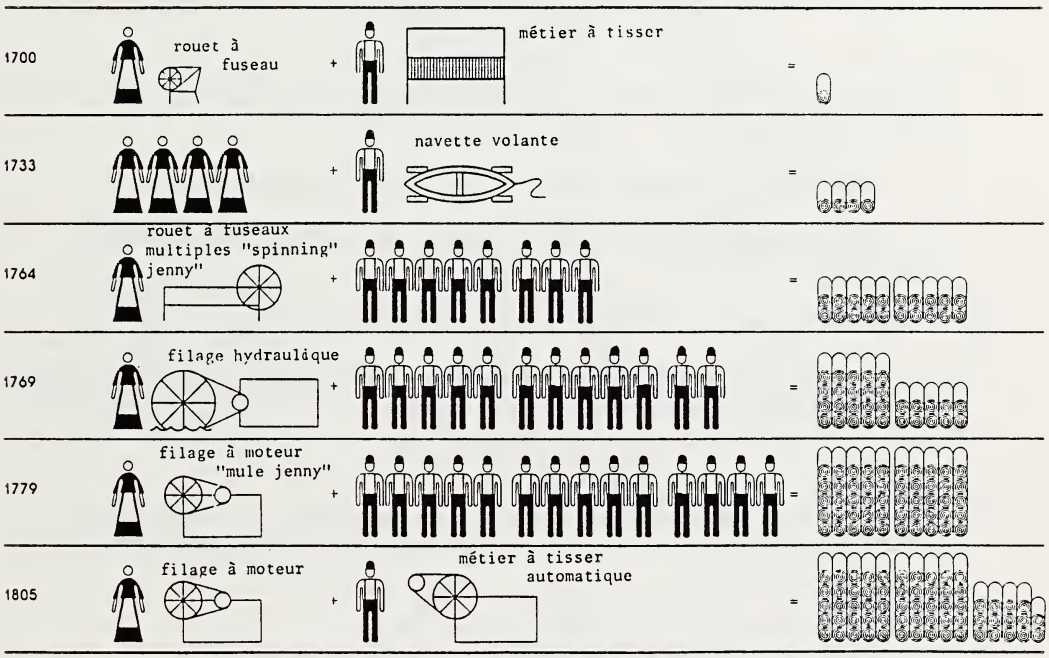
LÉGENDE

= une fileuse

= un tisserand

= une pièce d'étoffe

Les nouvelles machines et la fabrication de tissu



5. Pour connaître l'effet de l'utilisation des machines sur la productivité des ouvriers du textile pour la période de 1700 à 1805, la question la plus importante à se poser serait:

   A. Combien de tisserands étaient employés en 1700 par rapport à 1805?

   B. Combien fallait-il de fileuses par tisserand pour que ceux-ci aient assez de travail, après l'invention de la navette volante?

   C. Combien d'emplois ont été créés par l'invention du métier à eau?

   D. Combien de pièces d'étoffe pouvaient être produites par une fileuse et un tisserand en 1700 par rapport à 1805?

6. Le problème principal posé par les interlocuteurs Y et Z dans la référence I de la page précédente est:

   A. l'industrialisation rapide conduit au déclin de la productivité

   B. l'augmentation de la productivité amène des conflits entre différents groupes d'ouvriers

   C. les changements en technologie conduisent au chômage

   D. les nouveaux procédés d'industrialisation opèrent des changements dans le système économique d'une société

7. Selon le tableau de la référence II de la page précédente, l'invention de la navette volante pourrait appuyer les arguments de l'interlocuteur Z car elle a:

   A. augmenté le besoin en fileuses
   B. diminué le besoin en fileuses
   C. augmenté le besoin en tisserands
   D. diminué le besoin en tisserands

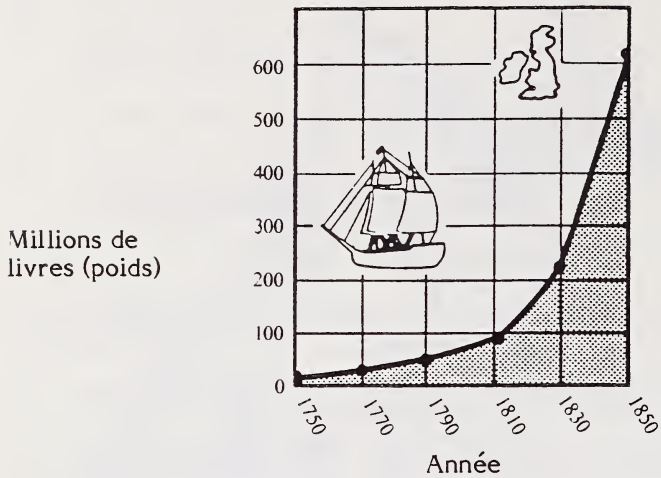
Utilise la carte ci-dessous pour répondre à la question 8

8. Une conclusion que l'on peut tirer de la carte ci-dessus est que:

   A. les mines de fer et de charbon étaient plus abondantes au Pays de Galles qu'en Angleterre
   B. la plupart des grands centres industriels se trouvaient sur la Côte
   C. la population était éparpillée de façon homogène à travers l'Angleterre et le Pays de Galles
   d. la plupart des grands centres industriels se trouvaient près des sources de matière brute

Utilise le tableau ci-dessous pour répondre à la question 9

Importations de coton brut
en Grande-Bretagne en provenance
des États-Unis



9. Le tableau ci-dessus montre que:

   A. il existait un surplus de filatures de coton aux États-Unis
   B. les États-Unis n'ont pas aboli l'esclavage avant 1850
   C. la nouvelle technologie en Angleterre permettait de traiter une quantité croissante de coton brut
   D. la technologie britannique a été dépassée par celle des États-Unis

Utilise l'énoncé ci-desous pour répondre à la question 10

> Chaque homme, du moment qu'il ne viole pas les lois de la justice, devrait être libre de poursuivre ses propres intérêts de la manière qu'il veut, et de faire entrer en compétition son industrie et son capital avec ceux de tout autre homme ou groupe d'hommes.
>
> auteur du XVIIIe siècle.

10. L'auteur de ce passage suggère que:

   A. un gouvernemnt devrait réglementer l'activité économique de la population
   B. les gens devraient pouvoir prendre leurs propres décisions économiques
   C. un syndicat devrait réglementer l'activité économique de ses membres
   D. on devrait partager les bénéfices entre ouvriers et propriétaires

11. Pendant la révolution industrielle, les syndicats ont été formés en Grande-Bretagne surtout pour:

A. favoriser la croissance technologique
B. améliorer les conditions de travail
C. augmenter le rendement industriel
D. partager les bénéfices entre ouvriers et propriétaires

12. Le rôle principal du capitaliste dans l'économie de marché est de:

A. augmenter la main-d'oeuvre pour les usines
B. rassembler les finances, la main-d'oeuvre et les ressources afin de produire des biens
C. obtenir des droits de propriété sur les usines, les ressources minières et les grandes étendues de terre
D. créer de nouvelles techniques pour accroître la production de biens

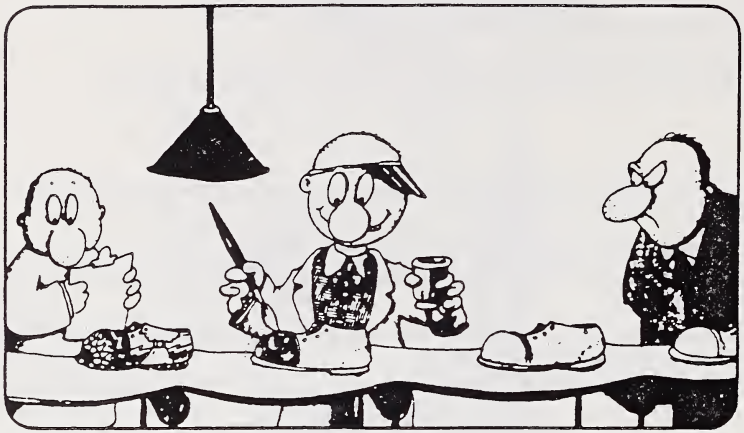
13. Le manque d'un produit ou d'une ressource est appelé:

A. la consommation en masse
B. le vieillissement planifié
C. le matérialisme
D. la pénurie

14. Le changement annuel dans le style des vêtements est un exemple de:

A. automatisation
B. production de masse
C. vieillissement planifié
D. contrôle de qualité

Utilise la bande dessinée ci-dessous pour répondre à la question 15



15. Le point de vue qui reflète le mieux la bande dessinée ci-dessus est que, dans une chaîne de montage:

    A. un travailleur peut établir son propre rythme
    B. un travailleur est encouragé à montrer sa créativité
    C. il y a peu de place pour la créativité du travailleur
    D. la répétition permet au travailleur de devenir plus efficace

16. La chaîne de montage est à la production de masse ce que l'ordinateur est:

    A. à l'automatisation
    B. à l'industrialisation
    C. à la mécanisation
    D. à la spécialisation de la main-d'oeuvre

Utilise les sources ci-dessous pour répondre aux questions 17 à 20

Interlocuteur I

De nos jours la fabrication d'un seul produit est généralement partagée entre plusieurs personnes. Par exemple, pour produire une voiture il faut un grand nombre de travailleurs, mais chacun ne fait qu'une petite partie du travail. La chaîne de montage est devenue une méthode courante d'organisation du travail.

Interlocuteur II

Une chaîne de montage offre de meilleurs emplois aux travailleurs. Un travailleur qui fait toujours la même chose devient expert en la matière. Ceci augmente la production et conduit à un plus haut standard de vie pour tout le monde.

Interlocuteur III

Faire la même chose jour après jour, mois après mois, est très ennuyant. Les travailleurs d'une chaîne de montage ne sentent pas qu'ils accomplissent quelque chose. Ils ne sont pas fiers de leur travail ni du produit fini.

17. Que pense l'interlocuteur I des chaînes de montage:

A. il est complètement en leur faveur
B. il est partiellement en leur faveur
C. il n'exprime pas son opinion
D. il leur est opposé

18. La position de l'interlocuteur II est en faveur:

A. de la conservation
B. de la dignité humaine
C. de la liberté individuelle
D. du matérialisme

19. L'interlocuteur III serait sans doute en faveur de:

A. la compétence
B. le travail bien fait et exécuté avec soin
C. l'efficacité
D. la productivité

20. Les valeurs en conflit chez les interlocuteurs II et III sont:

A. progrès et sécurité d'emploi
B. travail dur et loisirs
C. individualisme et dignité de travail
D. efficacité et satisfaction du travail accompli.

Appendice III: Évaluation de l'unité

ÉVALUATION DE L'UNITÉ

Titre de l'unité: 9A - La croissance industrielle

Encercler un numéro à droite	1=insuffisant				5=excellent
. L'unité couvre les objectifs de valeur et de connaissance.	1	2	3	4	5
. L'unité développe les compétences de recherche.	1	2	3	4	5
. L'unité developpe les habiletés de participation.	1	2	3	4	5
. L'unité permet l'acquisition et le développement du langage.	1	2	3	4	5
. Le format et les directives sont claires et faciles à suivre.	1	2	3	4	5
. Les activités suggérées sont variées et motivent les élèves.	1	2	3	4	5
. Le temps requis pour faire l'unité est approprié.	1	2	3	4	5
. Les ressources s'intègrent bien au thème et sont intéressantes	1	2	3	4	5
. Les ressources sont appropriées au point de vue langage.	1	2	3	4	5
. L'unité est appropriée au niveau d'élèves de 9e année dans les programmes de français.	1	2	3	4	5
. Les suggestions d'évaluation sont suffisantes.	1	2	3	4	5
. L'unité offre un équilibre dans les points de vue présentés/elle est libre de préjugés.	1	2	3	4	5
Évaluation globale de l'unité	1	2	3	4	5

Autres commentaires:

_____

_____

_____

_____

Veuillez retourner votre évaluation à:

Program Development Coordinator
(French)
Alberta Education
Language Services Branch
Devonian Building - 2nd Floor West
11160 Jasper Avenue
Edmonton, Alberta T5K 0L2